

الفن

وذوى الاحتياجات الخاصة

أ.د. مصطفى محمد عبد العزيز حسن

أ.د. عفاف أحمد محمد فرج أ.د. نهى مصطفى محمد عبد العزيز



مكتبة الأنجلو المصرية

الفن وذوى الاحتياجات الخاصة

د. نهى مصطفى محمد عبدالعزيز حسن
مدرس التصوير (تربية خاصة)
قسم التربية الفنية
كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس

أ. م. د. عفاف أحمد محمد فراج
أستاذ مساعد علم نفس التربية الفنية
قسم علوم التربية الفنية
كلية التربية الفنية - جامعة حلوان

الناشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد - القاهرة



mohamed khatab

اسم الكتاب: الفن و نوي الاحتياجات الخاصة

اسم المؤلف: د/ عفاف احمد فراج

د/ نهى مصطفى محمد عبد العزيز

اسم الناشر: مكتبة الانجلو المصرية

اسم الطابع: مطبعة محمد عبد الكريم حسان

رقم الايداع: 15781 لسنة 2004

الترقيم الدولي: I-S-B-N 977-05-2081-0

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ

فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ﴾

(سورة الأنعام ١٦٥)

المحتويات

الفصل الأول

التربية الفنية

ونوى الاحتياجات الخاصة

- أولاً : مفهوم التربية الفنية ١٧
- ثانياً : مفهوم نوى الاحتياجات الخاصة ١٨
- ثالثاً : أهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية نوى الاحتياجات الخاصة ٢٠

الفصل الثانى

العلاج بالفن

- تمهيد ٣١
- تغير النظرة إلى العلاج بالفن ٣٢
- تاريخ العلاج بالفن ٣٢
- تعريف العلاج بالفن ٣٤
- الأسس التى يستند إليها العلاج بالفن ٣٧
- أهداف العلاج بالفن ٣٨
- اتجاهات ونظريات فى العلاج بالفن : ٣٩
- * الاتجاه الديناميىفسى ٣٩
- * سيكولوجية يونج التحليلية ٤١
- * النظرية الفردية ٤٣
- الاتجاه السلوكى والعلاج عن طريق الفن ٤٨
- العلاج بالفن فى ضوء نظرية الجشالت ٥١
- العلاج بالفن فى ضوء النظرية المعرفية ٥٣

- مراحل العلاج بالفن : ٥٥
- * التشخيص ٥٥
- * العلاج ٦١
- تفسير العمل الفنى ٦٦
- مجالات العلاج بالفن ٦٧
- دراسات فى العلاج بالفن ٦٨

الفصل الثالث

محاور رئيسية تؤخذ فى الاعتبار

عند إعداد برامج فى الفن التشكيلي

لذوى الاحتياجات الخاصة

- ١- نوع الإعاقة ٩١
- ٢- مستوى الإعاقة ٩١
- ٣- الفروق الفردية ٩٢
- ٤- المشاركة الجماعية ٩٢
- ٥- مربي الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ٩٣
- تمهيد ٩٣
- أهم الخصائص الشخصية للمربي ٩٤
- أهم الخصائص المهنية للمربي ٩٥
- دور مربي الفن قبل البدء فى العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة ١٠٠
- دور مربي الفن أثناء العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة ١٠١
- دور مربي الفن عند تقييم الإنتاج الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة ١٠٢
- ٦- المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربي الفن لذوى الاحتياجات الخاصة ١٠٢

الفصل الرابع

فئات ذوى الاحتياجات

وخصائص تعبيراتهم الفنية

- الفئة الأولى : ذوى الاحتياجات الخاصة فى القدرات العقلية : ١١٣
- الموهوبين : ١١٣
- ١- الخصائص النفسية للموهوبين ١١٣
- ٢- خصائص التعبير الفنى لدى الموهوبين ١١٤
- ٣- الموهبة الفنية ومشكلتى الأنماط وخصائص مراحل النمو الفنى ١١٦
- المتخلفون عقليا : ١١٨
- الخصائص النفسية للمتخلفين عقليا : ١١٨
- * تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية ١١٨
- * تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة ١١٨
- * تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس إكلينيكية ١١٩
- * تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية ١١٩
- * أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل ١٢٠
- * مدارس المعوقين عقليا والتربية الفكرية، ١٢٢
- خصائص التعبير الفنى للمتخلفين عقليا قابلى التعلم ١٢٣
- دور مربي الفن تجاه الطفل المتخلف عقليا ١٢٨
- الفئة الثانية : ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحي الجسمية : ١٢٩
- المسنين : ١٢٩
- تمهيد ١٢٩
- دور الفن فى إشباع حاجات المسنين ١٣٠
- أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين ١٣١

- ١٣٢ **الصمم :**
- ١٣٢ - تمهيد .
- ١٣٤ - خصائص التعبير الفنى للصم .
- ١٣٨ - اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمنى .
- ١٣٩ - اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء .
- ١٤١ - دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم .
- ١٤٢ **المكفوفين :**
- ١٤٢ - تمهيد .
- ١٤٢ - خصائص التعبير الفنى للمكفوفين .
- ١٤٢ * تجربة فيكتور لونفلد .
- ١٤٣ * تصور إسهامات الفن التشكيلى للمعوقين بصريا :
- ١٤٣ ١- ضعيف البصر :
- ١٤٣ ٢- أصحاب العمى الجزئى .
- ١٤٤ ٣- أصحاب العمى الكلى .
- ١٤٤ ٤- ظاهرة العمى اللونى .
- ١٤٦ ٥- خصائص نحت المكفوفين .
- ١٤٧ - دور مربي الفن عن تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الكفيف .
- الفئة الثالثة : ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية**
- ١٤٨ (المضطربون انفعاليا واجتماعيا) .
- ١٤٨ - تصنيف الفئة .
- ١٥٠ - تربية الطفل المضطرب انفعاليا واجتماعيا .
- - خصائص التعبير الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى
- ١٥١ الانفعالية .
- - دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المضطرب
- ١٥٤ انفعاليا / اجتماعيا .

الفصل الخامس

برامج الأنشطة الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

* الأسس الواجب مراعاتها فى وضع وتنفيذ برامج الأنشطة الفنية للفئات

- الخاصة : ١٥٥
- تمهيد ١٥٧
- أولاً : فهم خصائص السلوك الإنسانى ١٥٧
- ثانياً : فهم كامل لطبيعة الإنسان ١٥٨
- ثالثاً : الفهم الكامل للجماليات ١٥٩
- رابعاً : المنطق ١٥٩
- خامساً : الفروق الفردية ١٥٩
- سادساً : مطالب النمو ١٦٠
- سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية ١٦٠
- ثامناً : اتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة ١٦١
- تاسعاً : أهم النواحي الإدارية للبرنامج ١٦١
- عاشراً : التخطيط للبرنامج ١٦١
- * البرامج المقدمة للموهوبين : ١٦٢
- تمهيد ١٦٢
- نماذج من برامج الأنشطة الفنية للموهوبين ١٦٤
- دور كلية التربية الفنية فى رعاية الموهوبين ١٦٨
- المناخ الذى يسود لرعاية الموهوبين فى الفن التشكيلى ١٦٨
- برنامج للإدراك الحسى لضعاف العقول ١٧١
- برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول ١٧٢
- برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا ١٧٣

- برنامج لنمو اللغة وإدراك المعانى الفنية لضعاف العقول ١٧٤
- المشروع ... أهم طرق تعليم الأطفال المعوقين عقليا ١٧٤
- اللعب ١٧٤

الفصل السادس

مجالات التربية الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

- تمهيد ١٧٩
- ١- الرسم بالأصابع ١٧٩
- ٢- للرسم ١٨٠
- ٣- التشكيل بالورق ١٨١
- ٤- طباعة المنسوجات ١٨١
- ٥- النسيج والسجاد ١٨١
- ٦- التشكيل المجسم ١٨٢
- ٧- اللوحات الحائطية الجماعية ١٨٢
- ٨- النجارة ١٨٣
- ٩- التشكيل ١٨٣
- ١٠- الأشغال الفنية والشعبية ١٨٣
- ١١- اللعب بالرمال والماء ١٨٤

الفصل السابع

التعليم الخاص بذوى الاحتياجات الخاصة

بالمملكة العربية السعودية

- أولاً : للتعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم ١٨٧
- ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره ١٨٨
- ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكفيفيات ١٩٤

٢٠٢	رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم .
٢٠٣	خامساً : معاهد التربية الفكرية .
٢٠٧	سادساً : التأهيل المهني للمعوقين .
٢١٣	سابعاً : اتجاهات التعليم الخاص .
٢١٧	قائمة للمراجع .
٢٢٧	الروحانيات .

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وبعد ...
فهذا كتاب «الفن وذوى الاحتياجات الخاصة» وموضوعاته تنتمي إلى موضوعات علم النفس فى التربية الفنية ، ويعتبر علم النفس فى التربية الفنية حلقة الاتصال بين علم النفس ، والتربية والفنية ، وهذه العلوم الثلاثة متداخلة ومتشابكة فى موضوعاتها ، ولهذا يصعب الفصل بينها ، إلا أنه يمكن تمييز علم النفس فى التربية الفنية بمناقشة تعريفه فهو أحد فروع علم النفس الذى يطبق نتائج البحوث والنظريات النفسية - خاصة ما اهتم بالدوافع والفروق الفردية والابتكار والنمو .. - فى ميدان التربية الفنية ويعنى آخر فهو : الدراسة العلمية لسلوك الإنسان ككائن معبر عن إحاسيسه ودوافعه وأفكاره ، ومتذوقاً ومستمتعاً بالفن وذلك منذ بداية عهده بمسك أى أداة يخطط بها . وإلى عهد قريب كانت مثل هذه الدراسة - التربية الفنية للفئات الخاصة - لا قبل للفنان وحده ، ولا للمشتغل بالدراسة النفسية وحده القيام بها ، لهذا كان لابد من أن تقوم هذه الدراسات على أساس من التعاون بين أصحاب الميادين المختلفة بحيث يكون هذا المشروع العلمى بمثابة مشروع متعدد المراحل AN INTERDISCIPLINARY ENDEAVOUR ولكن بعد أن أصبح هناك متخصصين فى ميدان «علم النفس فى التربية النفسية» أصبح من اليسير على هؤلاء المتخصصون أن يقوموا بإنجاز مثل هذه الدراسات ، التى تتناول الظواهر الفنية بالبحث والتجريب بهدف الوصول إلى جذورها السيكولوجية ، وبالرغم من ذلك فالتعاون ما زال مستمراً بين مجالى علم النفس والتربية الفنية .

وموضوع هذا الكتاب تم تناوله فى سبعة فصول : الفصل الأول مفهوم التربية الفنية ، ومفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة ، وأهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ، وتناول الفصل الثانى العلاج بالفن : تاريخه ، وتعريفه وأساسه والعلاقة والإسهامات النظرية فى مجاله ، ومراحل العلاج بالفن وتفسير العمل الفن ومجموعة من الدراسات التى تناولت العلاج بالفن .

واشتمل الفصل الثالث على عدة محاور رئيسية تؤخذ فى الاعتبار عند إعداد برامج فى الفن التشكيلى لذوى الاحتياجات الخاصة مع التأكيد على أهم خصائص وأدوار مربي الفن بالإضافة إلى المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربي الفن .

أما الفصل الرابع فقد تناول فئات ذوى الاحتياجات الخاصة من الجانبين : الجانب النفسى ، وجانب التعبير الفنى ، بينما اشتمل الفصل الخامس على نماذج من برامج الأنشطة من حيث أسس إعدادها وتنفيذها لدى بعض فئات ذوى الاحتياجات الخاصة .

وتضمن الفصل السادس مجالات التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة . أما الفصل السابع فقد اختص بالتعليم الخاص بذوى الاحتياجات الخاصة فى إحدى الدول العربية وهى المملكة العربية السعودية .

وهذا وقد اشتمل الكتاب على مجموعة من اللوحات التى تمثل نماذج من التعبيرات الفنية لفئات من ذوى الاحتياجات الخاصة .

وأخيراً نرجو من الله عز وجل أن نكون قد قدمنا إلى المكتبة العربية مرجعاً يفيد مجال التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة .

المؤلفتان

أ.م.د. عفاف أحمد محمد فراج

م.د. نهى مصطفى محمد عبد العزيز



الفصل الأول

التربية الفنية

وذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً : مفهوم التربية الفنية .

ثانياً : مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة .

ثالثاً : أهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة .

الفصل الأول التربية الفنية وذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً : مفهوم التربية الفنية :

إن الفن يتفاعله مع الأفراد سواء كان هؤلاء الأفراد عاديين أو غير عاديين يوجهنا إلى ميدان التربية الفنية ويطلق اسم «التربية الفنية» على ما يقوم التلميذ بدراسته في مراحل التعليم المختلفة من فنون الرسم والتصوير والخزف والنحت وأشغال التجارة والمعادن والأشغال الفنية والتصميم والنسيج وطباعة الأقمشة وكل مجال فني مستحدث مثل مجال استخدام الكمبيوتر في التعبير الفني .

ومصطلح التربية الفنية هو تسمية جديدة لما كان يدخل في نطاق مادتي الرسم والأشغال اليدوية في المدارس . ولم تكن التسمية الجديدة مجرد تغير في اللفظ بقدر ما كانت تغير في الأسس والاتجاهات التي تبني عليها هذه المادة ، فبعد أن كان الهدف من هذه المادة هو النقل الحرفي من الطبيعة أو من بعض النماذج ، أصبح الهدف المساهمة في تعديل السلوك والمساهمة في تربية النشء تربية عقلية وجسمانية وروحية واجتماعية ، فالتسمية الحالية تعني أن هناك مساهمة في تربية التلاميذ عن طريق ممارستهم للأعمال الفنية والاستمتاع بها (١) .

وممارسة الأعمال الفنية بالإضافة إلى مساهمتها في تربية الفرد إلا أنها أيضاً تعنى في ضوء مفاهيم التربية والتعليم والفن ضمان حدوث نمو فنى من خلال ممارسات موجهة وهذا النمو تحدد اتجاهاته فى :

١- الرؤية الفنية : حيث يكون الفرد قادراً على الإحساس بالجمال ويدرك العلاقات التشكيلية .

٢- الإبداع العشكىلى : نشاط يقوم به الفرد ، وهو يعبر ويشكل عالمه المحيط تشكيلاً مادياً ينقل من خلاله أحاسيسه وانفعالاته وأفكاره إلى الرأى ، وذلك فى صيغ فريدة تعكس الطابع المميز لشخصيته .

(١) عفاف أحمد فراج (٢٠٠١) ، مدخل علم النفس العام ، كلية التربية الفنية ، مذكرة منشورة ، ص ٥٥٧ - ٥٨ .

٣- الاتجاه الجمالى : ويمثل انعكاس النمو الفنى على سلوك الفرد عندما يصدر قراراته ويبنى اختياراته .

ولا شك أن التربية الفنية فى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة تأخذ فى اعتبارها ألا يكون الابتكار وإبراز الجمال هو الهدف الرئيسى وإنما المساعدة على أن يكون التعبير الفنى انعكاساً للصراعات الذاتية الداخلية ، وانعكاساً لاهتمامات الفرد وأفكاره ، وهذا التعبير له جماله الخاص الذى لا يتمشى مع مفهوم الجمال الذى نشاهده مع الأطفال العاديين ، إن الجمال الذى يبرزه ذوى الاحتياجات الخاصة فى أعمالهم هو جمال الحرية التى جاءت بأسرار ومعانى مخزنة ، جمال عملية الاتصال بفطرتها ، وصدقها دون افتعال ، ولذلك لا يمكن أن يقاس هذا التعبير بالمعايير الفنية التى تقاس بها التعبيرات الفنية للأفراد العاديين (١) .

أما فى حالة الموهوبين فإن إتاحة الفرصة لتحقيق الذات دون تدخل بعين الابتكار من الكبار يتيح الفرصة للكشف عن أصحاب المواهب الفنية فيمكن توجيههم .

ثانياً : مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة :

تعددت المصطلحات التى تشير إلى ذوى الاحتياجات الخاصة ، فمصطلح «غير عادى» Exceptional يشير إلى كل فرد يختلف عن العاديين بدرجة تجعله يحتاج إلى خدمات خاصة حتى يمكن الاستفادة من طاقته الكلية ، وفى ضوء هذا المصطلح فكل من المتفوقين عقلياً والمتخلفين عقلياً يعتبرون غير عاديين .

أما مصطلح «معاق» Handicapped فيشير إلى عدم قدرة الفرد على القيام بعمل ما نتيجة تصور معين يعانى منه ، وهو مصطلح نسبى حيث أن الإصابة لا تسبب مشكلة كبيرة للفرد إلا إذا وجد عائقاً كبيراً أمامه .

ويفضل استخدام مصطلح «غير عادى» بالنسبة للأفراد الذين ينحرفون عن أقرانهم من نفس العمر الزمنى ونوع الجنس بدرجة ملحوظة سواء إيجابياً أو سلبياً ، ولا يعنى ذلك أن كل فرد عادى يتصرف كما يتصرف غيره من الأفراد العاديين بالضبط فهناك فروقاً فى التصرف بين كل منهم . أما مصطلح «معاق» فغالباً ما يستخدم لوصف أولئك الأفراد الذين ينحرفون سلباً عن أقرانهم العاديين بدرجة ملحوظة ، وبصورة مستمرة بسبب مصدر بدنى أو حسى أو عقلى ، وينتج عن هذا

(١) محمود البسيوني (١٩٨٧) ، تحليل رسوم الأطفال ، القاهرة ، دار المعارف .

القصور عدم قدرة الفرد المعاق الاستجابة لمتطلبات الحياة اليومية في مجتمع ما بصورة عادية .

وقد لوحظ استخدام مصطلحات مثل الإعاقة Handicap ، أو العجز Disability بشكل متبادل دون التمييز بينها ، ويرى «ستيفنز» Stevens, G. D. (١٩٦٢) أهمية التفرقة بين هذين المصطلحين إذ أنهما يتضمنان انعكاسات مهمة على الأساليب التربوية والعلاجية ، فالعجز قد يشير إلى الحالة المترتبة على الإصابة بقصور في مستوى أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية مقارنة بالعاديين ، أما الإعاقة فهي عبارة عن حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية ، وذلك نتيجة الإصابة أو العجز في أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية .

ويجدر بنا أن نشير إلى مصطلح آخر هو الإصابة Paitment ، ويقصد به الجانب الخلقى للولادى بمعنى أن الفرد قد يولد بنقص أو عيب خلقى ، أو قد يتعرض بعد ولادته للإصابة بخلل فسيولوجى أو جينى أو سيكولوجى (١) .

وفي مصر اتفق المشاركون في المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) على استخدام مصطلح «الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة» للدلالة على كل المصطلحات السابق استخدامها في برامج وخدمات التربية الخاصة والتأهيل .

ويقصد بالفرد ذوى الاحتياجات الخاصة ، كل فرد يحتاج طوال حياته أو خلال فترة من حياته إلى خدمات خاصة لكي ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات حياته اليومية أو الأسرية أو الوظيفية أو المهنية ، ومن ثم يمكنه المشاركة في عمليات التنمية داخل المجتمع ، وقد اتفق المشاركون في هذا المؤتمر على وجود عشرة فئات لذوى الاحتياجات الخاصة هي :

- ١ - التفوق العقلى والموهبة الإبداعية .
- ٢ - الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة .
- ٣ - الإعاقة السمعية - الكلامية واللغوية - بمستوياتها المختلفة .
- ٤ - الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة .

(١) عبد الرحمن سيد سليمان (١٠٠١) ، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة ، الجزء الأول ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ص ١١ - ٢٥ .

٥- الإعاقات البدنية والصحية الخاصة .

٦- التأخر الدراسى وبطء التعلم .

٧- صعوبات التعلم الأكاديمية والتنائية .

٨- الاضطرابات السلوكية والانفعالية .

٩- الإعاقة الاجتماعية وتحت للثقافية .

١٠- الاجترارية (الأوتيسية أو التوحدية) .

ويمكن تصنيف الفئات العشرة السابقة إلى ثلاثة فئات رئيسية :

١- ذوى الاحتياجات الخاصة فى القدرات العقلية (الموهوبين / المتأخرين دراسياً / المتخلفين عقلياً) .

٢- ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحي الجسمية (الصم / البكم / المكفوفين / أصحاب الاضطرابات الصحية والجسمية والعصبية) .

٣- ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحي الانفعالية (المضطربين انفعاليا واجتماعيا) والتصنيف السابق يتفق مع كل من فتحى عبد الرحيم ^(١) ، Suran ، Rizzo ^(٢) .

ثالثاً : أهمية ممارسات الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة:

أهمية ممارسات الفن لدى ذوى الاحتياجات الخاصة تنضح فى النقاط التالية:

١- الاتصال بالبيئة :

إن ممارسات الفن تدعم التجارب المتواصلة للاتصال بالبيئة ، وهى وسيلة لتنشيط اهتمامات الفرد بالبيئة وثيق علاقته بها ، ومن ثم ، يمكن أن نلاحظ أهمية هذه الممارسات لأولئك الذين فقدوا بعض وسائل التفاهم الرئيسية تماماً ، كالصم وضعاف السمع ، لكى يتمكنوا من التعبير عن أنفسهم ، وكذلك الأطفال الذين يجدون صعوبة فى خلق الصلة بينهم وبين الآخرين ، ويمانون من الوحدة والانغلاق على مشكلاتهم دون البوح بها ونعنى بهم فئة التوحدية أو الأوتيسية .

(١) فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٨٧) ، الدراسة المبرمجة للتخلف العقلي - الكويت - مؤسسة الصباح - ص ٥ .

(2) Suran, Bernatd & Rizzo, Joseph (1979). Special Children (An Integrative Approach) U. S. A. Glenview, Illinois: Foresman and Company.

٢- الاتزان الانفعالى :

إن السماح للطفل من ذوى الاحتياجات الخاصة بممارسة الفن هو سماح له بأن يكون عضواً مؤثراً فى بيئته المحيطة به ، من خلال ما تتضمنه أعماله الفنية ، من وجهة نظر خاصة لا تتشابه مع الآخرين ، وهذا يختلف عن بقية المواقف الحياتية الأخرى ، التى يكون فيها هذا الطفل نفسه متأثراً بالآخرين طوال الوقت ، ومعتمداً عليهم ، إن ممارسة التأثير فى الآخرين ، والتأثر بهم ، تحدثان نوعاً من الاتزان الانفعالى لدى هذا الطفل .

٣- التعبير عن المشكلات دون ضبط :

إن التعبير الفنى وسيلة مهمة يستطيع الفرد من خلالها أن يعبر وينفس عن صراعاته ومشكلاته ، عن شعوره ولا شعوره ودوافعه ، دون أن يلجأ إلى عمليات الضبط أو الحذف لكل ما يراه غير ملائم للتعبير ، كما يحدث فى وسائل التعبير الأخرى ، ويصاحب هذه العمليات نوع من الإشباع البديل للدوافع .

٤- توظيف العمليات العقلية :

إن ممارسات الفن لها تأثيرها الإيجابى على الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة ، من حيث توظيف العمليات العقلية كالملاحظة والانتباه والإحساس والإدراك والاختيار والتعميم والقدرة على فهم المعلومات البصرية ، وكل هذا التوظيف من المتوقع الاستفادة منه فى مواقف الحياة المختلفة ، ولذلك تعتبر الممارسات الفنية وسيلة وجسراً لتعليم هذا الطفل وتكيفه مع مفردات البيئة .

٥- تنمية الحواس :

إن ممارسات الفن لها - أيضاً - تأثيرها الإيجابى على تنمية الحواس ، فهى تتيح للحواس وبعض من أعضاء الجسم ، كالبصر واللمس ، فرصة كبيرة لتناول الخامات ، ومعالجات متنوعة ، وهذا يساعد على تنمية الحواس ، والقدرة على التمييز بين الأشكال والهيئات والصور والألوان وغيرها ، وعلى توظيف العضلات الصغيرة والكبيرة ، وبالتالي اكتساب المهارات اليدوية .

٦- الشعور بالثقة :

إن ممارسات الفن لها أهميتها لدى كثير من المعاقين الذين يميلون إلى العزلة والانسحاب ، وذلك بسبب ما يترتب على إعاقاتهم من إحساس بضعف قدراتهم على

التنافس والمشاركة ، فتقل هذه الإنجازات في الفن ، من شعورهم بالقصور والدونية ، وتنمى لديهم الشعور بالثقة بالنفس .

٧- التنفيس :

إن ممارسات الفن تتيح للفرصة إلى «التنفيس» وقد أكد أرسطو قديماً أن للتنفيس فائدة كبرى لأنه يساعد على تخلص النفس الإنسانية بتطهيرها من الانفعالات الزائدة أو من العناصر المؤلمة المتصارعة داخلها للوصول إلى نفس طاهرة متسامية ، وقد وجد أرسطو في الفن أفضل الوسائل للحصول على نفس طاهرة متسامية (١) .

وتستغل الخامات «كوسائط ماصة لكثير من الانفعالات والطاقات المخزنة لدى الطفل وتكون بمثابة حول دفاعية يلجأ إليها لحماية نفسه، ولتبديد كثير من الطاقات غير السوية ، فيحدث معها ما يسمى بالإعلاء والسمو» (٢) .

٨- تحقيق الذات Self - Actualization

لاشك أن الهدف الرئيسي للتربية الفنية لغير الأسوياء هو تحقيق الذات للفرد، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته ومستواها ومساعدته سواء كان ضعيف العقل أو متأخراً دراسياً أو جانحاً في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه .

ويقول روجرز Rogers أن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات . ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن الفرد لديه استعداد دائم للتنمية فهم ذاته ومعرفة وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته، أي تقييم نفسه وتقويمها ، وتوجيه ذاته .

والهدف الأساسي هنا هو نمو مفهوم موجب للذات Positive Self - Concept يعبر عنه تطابق مفهوم الذات الواقعي مع مفهوم الذات المثالي ، كما أن هناك هدفاً بعيد المدى هو توجيه الذات Self - Guidance أي تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه في حدود المعايير الاجتماعية (٣) .

(١) عبلة حنفي مثمان (١٩٧٢) - دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية في اتزان شخصية التلاميذ في أعمار مختلفة - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - ص ١٢ .

(٢) عابدة عبد الحميد محمد أبو القلظ (٢٠٠١) - التربية الفنية للأطفال غير العامين - القاهرة - حورس للطباعة والنشر - ص ٢٦ .

(٣) حامد زهران (١٩٨٠) ، التوجيه والإرشاد النفسي - القاهرة ، عالم الكتب ص ٣٤ - ٣٧ .

ولا شك أن الهدف الرئيسى للتربية الفنية فى مدارس غير الأسوياء تأخذ فى اعتبارها ألا يكون الخلق والابتكار وإبراز الجمال هو الهدف الرئيسى وإنما المساعدة على أن يكون التعبير انعكاساً للصراعات الذاتية الداخلية ، وهذا لا يرى فيه معلمى التربية الفنية جمالاً ، ولذلك لا يجب أن تقاس تلك الرسوم بالمعايير الفنية التى تقاس بها الأعمال الفنية التشكيلية بوجه عام (١) ، طالما أن الرسوم قد حققت ذات الطفل ، وتم توفير الفرص التى يعبر بها عن نفسه بصدق . أما فى حالة الموهوبين فإن إتاحة الفرصة لتحقيق الذات دون تدخل من الكبار يتيح الفرصة للكشف عن أصحاب المواهب فيمكن توجيههم ، والحقيقة أنه عن طريق إشباع حاجات الفرد النفسية السابقة يمكن تدعيم للصحة النفسية للطفل العادى أو غير العادى وهو هدف أيضاً من أهداف التربية الفنية فى مدارس الأطفال غير العاديين .

٩- تحقيق التوافق : Adjustment

يعنى تحقيق التوافق تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته ، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة . وأهم مجالات التوافق ما يلى :

(أ) التوافق الشخصى والانفعالى : أى تحقيق السعادة مع النفس ، والرضا عنها فيؤدى ذلك إلى إقامة روابط ناجحة مع الآخرين ، وإشباع الدوافع والحاجات للدخلية الأولية الفطرية والمعضوية والفسولوجية والثانوية المكتسبة . فيراعى غذاء الطفل ، والنوم الكافى ، والدفء ، والراحة ، أى الصحة الجسمية بصفة عامة ، إن معلم التربية الفنية عليه أن يراعى إشباع دوافع الأطفال المختلفة ، فالطفل الموهوب مثلاً هو طفل أولاً وقبل كل شئ ولذا فهو يحتاج إلى إشباع حاجياته النفسية كالحاجة إلى الحب والتقدير والحماية ، والأمن والأمان ، وكل هذه الإشباعات تتم من خلال العملية التعليمية . كذلك فى حالة الطفل غير العادى فهو فى حاجة أيضاً إلى أن يكون له احترامه وأن يكون محبوب ومرغوب فيه من الأشخاص المحيطين به (سواء داخل المدرسة أو خارجها) ، وهو فى حاجة إلى إغداق حبه على الآخرين ولا يعنى ذلك عدم الحزم وفرض الواجبات ولكن يعنى تجنب القوة مع الطفل حيث تؤدى القسوة إلى توتر الطفل وعدم ثقته بالناس المحيطين به وخوفه منهم .

(١) محمود البسيونى (١٩٨٧) ، تحليل رسوم الأطفال ، القاهرة ، دار المعارف .

أما بقية الحاجات الأخرى خاصة المرتبطة بالدوافع الأولية كالحاجة إلى الطعام فينظر إليها من خلال أن معلم التربية الفنية له جانبه كمرشد وموجه نفسى ، وهو يعلم أن للعوامل للجسمية تؤثر فى العوامل العقلية والاجتماعية ، فإذا صح البدن أثر ذلك إيجابياً على جوانب الشخصية الأخرى .

(ب) التوافق التربوى : وذلك عن طريق مساعدة الفرد فى اختيار أنسب الخامات والأدوات والموضوعات فى ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق له نجاحاً ، وبذلك نكون قد اشبعنا لديه الحاجة إلى النجاح خاصة بالنسبة للأطفال غير العاديين المتخلفين الذى يصعب عليهم التفوق فى التحصيل الدراسى . والتربية الفنية من أجل التوافق التربوى للأطفال العاديين متوافرة بالطريقة المناسبة للفرد أينما وجد ، فإذا تعذر للفرد الذهاب للمدرسة بسبب عجزه الجسمى أو غير ذلك يجب عندئذ تقديم التربية الفنية إليه فى المكان الذى يوجد به سواء كان ذلك فى بيته أم داخل إحدى المستشفيات أو المؤسسات ، ويتم ذلك بطريق مباشر أو بواسطة المذياع أو التليفزيون أو بأية وسيلة أخرى .

ويتضمن تحقيق التوافق التربوى العمل على نمو الاتجاهات والمعلومات والعادات التى تجعل الطفل غير العادى يحى حياة سعيدة ، آمنة فى بيئته الاجتماعية ممارساً لألوان النشاط الفنى المختلفة . أما بالنسبة للموهوبين فتقدم وتوضح لهم مدارس الفن الحديثة والمعاصرة أساليب التعبير المتنوعة ، والمتمارضة ليكتسب الموهوب خبرة متنوعة فى العنصر الواحد أو الموضوع الواحد ، كما يؤخذ فى الاعتبار أن التجريب هو الوسيلة الوحيدة للوصول إلى أعمال ابتكارية .

(جـ) التوافق المهنى : ويتضمن مساعدة الطفل فى نهاية المرحلة التعليمية على أن يكون له مهنة مناسبة تحقق له الاستقلال الاقتصادى عندما يصير شخصاً كبيراً ، ولدى الغالبية من المعوقين عقلياً مثلاً القدرة على الاعتماد على النفس ، ويمكنهم كسب الرزق عن طريق بعض الأعمال التى لا تتطلب إلا قدرأ قليلاً من التخصص والتى تتسم بالبساطة ، والتربية الفنية تتعدد فيها المهارات بتعدد مجالاتها المختلفة فهى تسهم من خلال مجموعة من الحرف والأشغال اليدوية والتطبيقية بإكساب بعض المعوقين أنواعاً من المهارات تنمى ثقتهم بأنفسهم وتشعرهم بأنه يمكن أن يكون لهم دور فى الحياة ويقدرهم أفراد المجتمع . كما أنه

من خلال استخدام الأدوات والخامات يتحتم التآزر الحركى للأطفال ، وينمو الاستعداد لإتباع التعليمات .

(د) التوافق الاجتماعى : ويتضمن السعادة مع الآخرين ، والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعى وتقبل التغيير الاجتماعى ، ويتضمن أيضاً للتوافق الأسرى ، والحقيقة أن الإحساس بالجماعة والالتزام بتعاليمها لا يتوافر عند كثير من الأطفال غير العاديين مثل الأطفال المعوقين عقلياً بسبب قصورهم ؛ ولكن تدريب هؤلاء الأطفال على أن يشاركوا فى حياة الجماعة وأن يتحملوا ولو بقدر ضئيل بعض المسئوليات يسير بهم نحو تحقيق التوافق الاجتماعى . ومعلم التربية الفنية من خلال مجالاتها العملية المتعددة والأعمال الجماعية يمكن أن يحقق قدراً من التوافق الاجتماعى ، وفى بعض الفصول الدراسية للمعوقين يمكن مواجهة الحاجات الفردية والفروق الفردية بشكل مدروس يحقق قدراً من التجانس يساعد على تقارب الأطفال ويحقق قدراً من التوافق الاجتماعى .

ومن ناحية أخرى يمكن اعتبار رسوم الأطفال غير الأسوياء وسيلة للاتصال ومن خلالها تتضح للعوامل الكامنة التى تؤثر فى شخصية المعوق ، وتعطل نموه وتطوره ، وكلما كانت الرسوم تلقائية كانت أكثر يسراً فى فهم مضامينها التى تحملها فى طياتها ، ويستطيع معلم التربية الفنية أن يشارك العالم النفسى ، والمحال النفسى والاختصاصى الاجتماعى ، والطبيب ، فى كشف بعض الحقائق التى قد لا يفصح عنها المعوق بالكلام ، وإنما تظهر لا شعورياً فى رسومه التى يقوم بها دون ضغط من الخارج .

١٠- الاهتمام بالقيمة الفردية :

تهدف التربية الفنية إلى الاهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل بغض النظر عن مستوى قدراته وفولحى النقص فى شخصيته ، فكل طفل له مشكلته الخاصة أو العوائق التى تجعل له إمكانيات تختلف عن إمكانيات معوق آخر ، ومن خلال العمل فردياً مع كل طفل يتمكن المعلم من فهم أسلوب كل طفل فى العمل ، ويبنى على ذلك خطته وأهدافه لنمو هذا الطفل ، ويسعى مع كل طفل فى بحثه عن نفسه من خلال الفن . وليس الهدف هنا تحويل الطفل من المستوى غير العادى إلى المستوى العادى فلا يمكننا مثلاً تحويل الطفل ضعيف العقل إلى طفل عادى أو قريب من العادى ولكن يمكننا استثمار ذكائه للمحدود بأفضل الطرق الممكنة أو بعبارة أخرى إعادة تربية

وتعليم للطفل Re - Education بطرق وأساليب خاصة داخل ميدان التربية الفنية ،
تمكنه من استغلال ذكائه أحسن استغلال ممكن وتجعل منه مواطناً نافعاً قدر الإمكان .
وعلى هذا يمكن تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والعضلية والقدرة على
الكلام والتطق السليم .

أما الأطفال للموهوبين فيجب استثارة أعلى ما لديهم من قدرة على النمو
بالطريقة التي تناسبهم . ولتحقيق ذلك يجب مساعدة الأطفال الموهوبين لمعرفة
أنفسهم والوقوف على مستوى قدراتهم ، ومعرفة مصادر المعرفة التي يمكنهم الرجوع
إليها ومسئولياتهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين . وبالتدرج يكتشفون المشكلات التي
تحتاج إلى حل ، ويتقبلوا تحدياتها ويعدون أنفسهم للمساعدة في حلها .

١١- إعداد أطفال غير عاديين لحياة عادية :

تختلف وظيفة التربية الفنية للفئات الخاصة عن وظيفة التربية الفنية في
مدارس العاديين ، فالتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وظيفتها تكمن في إعداد
أطفالاً غير عاديين للحياة العادية ، في حين أن التربية الفنية في مدارس العاديين تعد
أطفالاً عاديين للحياة ، ولذلك كانت مهمة التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة
أدق وأعمق وتتطلب جهوداً تربوية ضخمة .

١٢- إعادة تكيف الطفل غير العادى :

إن أهم مشكلة يجابهها الطفل غير العادى هي تكيفه مع نفسه ومع المجتمع
الذى يعيش فيه ، والتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة ، من خلال أنشطتها
المختلفة يمكن أن تعيد تكيف الطفل غير العادى مع نفسه ومع المحيطين به ، فجوهر
التربية عامة والتربية الفنية خاصة إنسانى يهدف إلى الاهتمام بالإنسان ، ويحقق
سعادته ويزيح كل المعوقات التي تعوقه .

١٣- تعويض الطفل غير العادى عن جوانب النقص :

تحاول التربية الفنية للوصول إلى نوع من التعويض الإيجابى ، وما لم يتوفر
هذا التعويض ، بالتصحيح ، والمعاونة ، والعطف فإن هؤلاء المعوقين سيعزلون أنفسهم
عن المجتمع ، وهناك خطورة تترتب على هذه العزلة ، فمجرد شعور المعوقين بأنهم
صنف يختلف عن الأطفال العاديين ، فإن هذا يسبب لهم اضطراباً في العلاقات
الاجتماعية ، وعدم قدرة على التكيف كما يسبب لهم قلقاً عقلياً ، وعدم اتزان انفعالى ،
وهذه الظواهر حينما تضاف إلى العال الأصلية ، فإنها تزيد من هذه العال وتؤكد لها

وتؤثر بها على المجتمع بالتالى .

وأى معلم يتعرض لهؤلاء الأطفال المعوقين سيرى أن المعوقات الخفيفة للسمع أو البصر ، والانحراف الانفعالى حتى المعوقات البدنية يمكن أن توجد لها حلول حينما يهتم بها المعلمون ذوى القدرة على الملاحظة وكذلك الآباء ، مثلما يتم ذلك فى حالات عدم التكيف الاجتماعى الخفيفة . أما إذا كانت مشكلات المعوقين التى تطرح نفسها من النوع الأكثر تعقيداً فإن ذلك يتطلب عالم النفس والمحال النفسى ، والطبيب للباطنى ، ليؤدوا أدوارهم مع مربي الفن .

١٤- الإسهام فى بناء المجتمع وإعداد المواطن الصالح :

إن ثروة المجتمع الحقيقية تكمن فى قدرات أبنائه ، قبل أن تكون فى إمكاناته الأخرى والإسهام فى بناء أى مجتمع يتطلب مشاركة جميع المواطنين ، لا فرق بين شخص عادى ، وشخص غير عادى ، فكل فرد يشارك قدر طاقته وتبعاً لإمكاناته ، وللأسف لم يهتم رجال التربية الفنية بحياة المعوقين وكانوا يتركون هذا المجال عادة لرجال التربية بوجه عام ، ويدخل الدراسات العالى المعهد العالى للتربية الفنية بمصر (كلية التربية الفنية حالياً) تطرق بعض الدارسين إلى مجال المعوقين بحكم عملهم فى مدارسهم منذ تخرجهم ، وقد تكشف لنا نحن المتخصصون فى مجال التربية الفنية أن ميدان المعوقين بوجه عام يشكل مجالاً مهماً للدراسة تحتاج إلى تخصص منفرد يندرج تحت علم نفس التربية الفنية والحقيقة أن مجال المعوقين يؤثر مشكلات كثيرة حول دراسة الفن ، ونوعيته بالنسبة لهؤلاء ، هل يمكن أن ينجحوا فى إنتاجهم رغم المعوقات البدنية أو العقلية أو الانفعالية أو ماذا سيكون عليه التعبير الفنى المجسم للطفل الكفيف مثلاً ... إلخ .

المهم أنه من خلال تهيئة البيئة المناسبة بالكثير من المجالات الفنية سجد فى النهاية ونتيجة تفاعل الطفل مع هذه البيئة مستويات من القدرات المتنوعة التى يمكن أن تفيد المجتمع .

١٥- الكشف عن خصائص فنون الأفراد غير العاديين :

من خلال تحقيق أهداف التربية الخاصة من عمليات تحقيق الذات والتوافق ، ومن خلال الممارسات الفنية المتعددة سواء التى تجرى تحت إشراف معلم التربية الفنية أو المهتمين بالدراسات النفسية يمكن الوقف على خصائص فنون الأفراد غير العاديين على اختلاف أنواعهم ، وهناك دراسات وضحت بعض مميزات رسوم الطفل

الانطوائى والطفل الأصم ، والطفل الذى يعانى من انحرافات انفعالية بالإضافة إلى مميزات التعبير الفنى للطفل الموهوب .

١٦- العلاج بالفن :

إن ممارسات الفن الموجهة إلى أغراض تشخيصية وعلاجية ، تقوى دفاعات النفس تجاه مصادر ومسببات الأمراض النفسية ، وتساعد المريض على تأسيس ما يسمى بالميكانيكية الدفاعية فى سلوك بناء ، كما يتعلم دفاعات جديدة ، ونظراً لأهمية موضوع العلاج بالفن فسوف يتم عرضه بشيء من التوضيح فى الفصل التالى .

الفصل الثانى

العلاج بالفن

٢

- تمهيد .
- تغيير النظرة إلى العلاج بالفن .
- تاريخ العلاج بالفن .
- تعريف العلاج بالفن .
- الأسس التى يستند إليها العلاج بالفن .
- أهداف العلاج بالفن
- اتجاهات ونظريات فى العلاج بالفن :
 - * الاتجاه الديناميى
 - * سيكولوجية يونج التحليلية .
 - * النظرية الفردية .
- الاتجاه السلوكى والعلاج عن طريق الفن .
- العلاج بالفن فى ضوء نظرية الجشالت .
- العلاج بالفن فى ضوء النظرية المعرفية .
- مراحل العلاج بالفن :
 - * التشخيص .
 - * العلاج .
- تفسير العمل الفنى .
- مجالات العلاج بالفن .
- دراسات فى العلاج بالفن .

الفصل الثانى

العلاج بالفن

تمهيد :

لاشك أن العملية التربوية بصفة عامة عملية معقدة ، تتشابه فيها عوامل عديدة ، والمعلم الجيد هو المعلم الذى يعى بهذه العوامل وأهميتها ووظائفها وهو الذى يعمل على الاستفادة منها فى أثناء مواقفه التربوية واضعاً أمام عينيه عمليات التّمو والتحسن الذى يجب أن يمر بها تلميذه من وقت إلى آخر .

ومعلم التربية الفنية فى مواقفه التربوية التى تجمعها مع الأسوياء والعاديين من تلاميذه ، ومن خلال تقديمه للخبرات الفنية يسعى لتحقيق أهداف كثيرة ومتنوعة . ومن بين هذه الأهداف ما يتصل بالتوجيه والإرشاد النفسى ، ويمكن أن تتحقق هذه الأهداف من خلال الاستراتيجيتين الإنمائية والوقائية ، حيث يتصل بالاستراتيجية الإنمائية Developmental ما يقدم للتلاميذ العاديين لتحقيق مزيداً من كفاءاتهم وتوافقهم إلى أقصى حد خلال رحلة نموهم طول العمر ، ويتصل بالاستراتيجية الوقائية Preventive كل عمليات التحصين النفسى ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية . أى تهتم هذه الاستراتيجية بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامها بالمرضى .

أما معلم التربية الفنية فى مواقفه التربوية التى تجمعها بغير الأسوياء فإنه يسعى إلى تحقيق أهدافه المتصلة بالتوجيه والإرشاد النفسى من خلال استراتيجية علاجية . وتحتاج إلى تخصص أدق فى النواحي النفسية إذا قورنت بالاستراتيجيتين الإنمائية والوقائية كذلك فإن هذه الاستراتيجية أكثر تكلفة فى الوقت والجهد والمال ولا نضمن أن تكون نسبة نجاحها ١٠٠ % ، (١) وفيما يلى بعض الأمثلة على الاستراتيجية العلاجية لمعلم التربية الفنية أو ما يسمى بالعلاج عن طريق الفن (١) .

(١) حامد زهران (١٩٨٠) ، التوجيه والإرشاد النفسى - القاهرة - عالم الكتب ص ٣٧ - ٣٩ .

تغير النظرة إلى العلاج عن طريق الفن :

اعتاد بعض المشتغلين مع المعوقين الاعتماد على العمل - العلاج عن طريق العمل - والعمل يقصد به العمل اليدوي وحده كوسيلة للعلاج وذلك مثل كي الملابس ، أو إصلاح الأحذية ، وفكرة الاعتماد على النشاط الإبداعي كان ينظر إليها بنوع من السخرية فالعلاج بالعمل كان هو الركيزة ، ولكن هذه الفكرة تغيرت الآن إلى حد كبير وأصبح للعمل الخلاق دور مهم في العلاج وذلك من خلال الفنون التشكيلية وغيرها من أنواع الفنون .

تاريخ العلاج بالفن :

من خلال قراءة ثنا في تاريخ الفنون نجد أن التعبير الفني وجد منذ وجود الإنسان الأول ورسومات الكهوف تشهد بصحة ذلك الزمان ، وإن رسم ذلك الفنان لتلك الأشياء لم تكن في أغلب الأحيان لمجرد المتعة والفخر بإتقان العمل الفني بل كانت الأهداف أعمق نفسياً . إن رسومات فناني الكهوف كانت تهدف إلى علاقات لا شعورية مع موضوعات رسوماتهم . فلقد رسم ذلك الإنسان العجل البري لينبه بخطرته على المجتمع ، جسم أشكال آلهته ليتقرب من الإله يشكو له مشاكله ويطلب منه الحماية من مخاطر الحياة ، وعبر التاريخ نجد أن الإنسان حاول ولا يزال يحاول أن يعبر عن نفسه عبر الفنون سواء كانت موسيقى ، أو فنون تشكيلية أو فنون مسرحية بوجوهها وأشكالها المتنوعة والمتطورة عبر الزمان .

ولقد ظلت تلك الفنون عبر العصور تساعد الإنسان على تحمل أعباء الحياة ومصاعبها ومحاولة علاجه نفسياً عن طريق غير مباشر ، وفي أوروبا بدأ الفلاسفة ينتبهون للعملية العلاجية في بعض أشكال الفنون خصوصاً في الموسيقى ، وبدأوا يلاحظون مدى تأثيرها العلاجي على الأمراض العصبية والهستيريا ومن ثم بدأوا بتصميم مقطوعات موسيقية لها وقع خاص على مرضى الحالات النفسية (قدر ١٩٨١) ومن تلك اللحظة بدأ تاريخ العلاج عن طريق الموسيقى .

أما بالنسبة للعلاج عن طريق الفنون التشكيلية فلم تظهر معالم إيجابية علمية واضحة لأهميته العلاجية حتى أفسحت دراسات العالم النفسي فرويد (١٨٥٦م - ١٩٣٩م) عن بعض الخطوط الدالة على ماهية الفن وقدرته الفنون التشكيلية على احتضان مشاعر نفسية ذات صلة مباشرة بالفنان تكشف عن شخصيته النفسية . ويقول فرويد في ذلك الشأن «يقوم الفنان بالتعبير عن رغبات لا شعورية في أشكال رمزية مهذبة ، منعت عن إظهار حقيقتها الأنا العليا» (كرنلر ١٩٧٢) ، وفي الحقيقة

أن فرويد مع عدم ممارسة الفن بخلاف غيره من بعض علماء النفس المعاصرين له إلا أنه كانت لديه القدرات العقلية لفهم دور الفن التشكيلي لإبراز الرموز اللاشعورية التي يقوم باحتواءها العمل الفني ، وفي دراسته التحليلية ليوناردو دافنشى (١٩٤٨م) إحدى المحاولات لفهم بعض التعبيرات التي يستدل من خلالها على شخصية ذلك الفنان .

ومعاصراً لفرويد ظهر يونج Yungy الذى ذاع صيته فى مجال علم النفس التحليلي واختلف مع فرويد فى بعض الأفكار منها الدوافع الجنسية . أما فى الحديث عن الفن ودوره فى إبراز للرموز اللاشعورية فإنه يؤكد على أن الرموز الشكلية هي عبارة عن خبرات شخصية شكلت جزئياً ولها معان وعلاقات عالمية خاصة بالإضافة إلى ذلك ركز على العملية الابتكارية والفنية فى الإطار العام لنظريته العلاجية وذلك لأهميتها فى مساعدة الإخصائى على التعرف على حالة المرضى الشخصية .

ولقد أعطت نتائج وشروحات فرويد ويونج لموضوع اللاشعور الممارسين للعلاج عن طريق الفن طرقاً ومناهجاً لاكتشاف الأعراض النفسية . إن طرق العلاج عن طريق الفن تقوم على مصدرين قويين وهما الكلام والرسم أو التشكيل كأساس لاستخراج معان مكتوبة حيث أن التعبيرات الفنية كتحليل ، تسمح للنفس بالتعبير لا شعورياً حيث تخرج المعانى والرموز من غير إدراك المريض أو (المعبر) . ونتيجة لتمرس إخصائى العلاج عن طريق الفن على هذه الأنواع من التعبيرات الفنية يمكنه التحليل واستخراج الرموز ومناقشتها مع مريضه ومن ثم توجه طرق العلاج .

تلك الأفكار التى طرحت من قبل علماء النفس جذبت انتباه رواد العلاج عن طريق الفن أمثال (مارجرت نمبرج Naumburg) فى الأربعينيات فى نيويورك وغيرها ممن كرموا كل جهودهم فى خدمة فكرة العلاج عن طريق الفن . فقد قامت نمبرج بتوظيف الفن كتحليل نفسى فى الأربعينيات وذلك لخبرتها فى مجال التحليل النفسى حيث أنها درست نظريات التحليل النفسى وطبقته فى الوقت نفسه . وتبع نمبرج امرأة رائدة أخرى فى مجال العلاج عن طريق الفن وهى (أديث كرامر Kramer) فى الخمسينيات والتى مارست الفكرة مع الأطفال فى المدارس حتى تنكشف مشكلاتهم النفسية ثم توجيه برامج فنية موجهة لحل تلك المشاكل . تلك كانت البداية للحديثة الموجهة فى مجال الفن كعلاج والتى أحدثت ضجة علمية ولا يزال بعضها قائم حتى الآن فى عالم علم النفس العلاجى والفن والتربية عن طريق الفن على حد سواء ومنذ الاندفاع الأولى فى الأربعينيات بدأ متحمسو التربية الفنية فى

الولايات المتحدة بدراسة علم النفس وتوظيف خبراتهم الفنية بالإضافة إلى إيمانهم العميق بأن الفن ليس مجرد فرشاة وقماش ، أزميل وحجر فقط بل أفكار وأحاسيس عميقة لها صلتها المباشرة بالفنان وخلفيته الاجتماعية بالإضافة إلى ذلك معرفتهم على أن العمل الفني ليس مجرد صورة تخضع لقواعد فنية معينة بل أنها بالإضافة إلى ذلك تحمل رموزاً معينة تحكى تجربة بل تجارب نفسية خفية لها علاقة مباشرة بشخصية وماهية ذلك الإنسان .

ولقد أنتجت تلك المجهودات الكبيرة من قبل المربين الفنانين فى الولايات المتحدة الأمريكية إلى تأسيس جمعية العلاج عن طريق الفن - Art Therapy Association فى عام ١٩٦٠م واعتمدت فى عام ١٩٦٩م إن وظيفة جمعية العلاج عن طريق الفن هى نشر فكرة وممارسة العلاج عن طريق الفن فى الولايات المتحدة ومن ثم الدول الأخرى . ولقد عملت هذه الجمعية على تحقيق هدفها بأن بدأت بإقناع الجامعات الأمريكية بفتح أقسام فى الدراسات العليا فى مجال العلاج عن طريق الفن حيث أنه يوجد حتى الآن العديد من برامج الماجستير وأربع برامج على مستوى درجة الدكتوراه . ومن الجدير بالذكر هنا أن نذكر أن جمعية العلاج عن طريق الفن بأنها تشرف إشرافاً مباشراً على جميع البرامج الدراسية فى الجامعات بالإضافة إلى جميع مجالات العمل من مستشفيات وعيادات خاصة . وجمعية العلاج عن طريق الفن فى أمريكا تتمتع بأحقية منح شهادات الممارسة وفيما يلى بعض الجوانب المهمة فى موضوع العلاج بالفن .

تعريف العلاج بالفن :

يعرف «فينك» وآخرون Fink et al. (١٩٦٧) العلاج بالفن بأنه «ذلك النظام الذى يمزج عناصر العلاج النفسى مع مصادر الإبداع والتعبير لدى المريض» (Cor-sini, 1981) (١) أما جمعية العلاج بالفن الأمريكية - American Art Therapy Association (١٩٨١) فتعرف العلاج بالفن بأنه «الفرصة للتعبير والتواصل غير اللفظى ، وهناك اتجاهان أساسيان فى هذا المجال ، الاتجاه الأول : وهو الفن كعلاج ، والذى يعنى أن العملية الإبداعية يمكن أن تكون وسيلة للتوفيق بين الصراعات الانفعالية ، وتدعيم الوعي بالذات والنمو الشخصى . والاتجاه الثانى : وهو الفن كوسيلة للعلاج النفسى ، وفيه يستخدم المنتج والمعانى المتداوية فى جهد لمساعدة الفرد فى إيجاد

(1) Corsini, Raymond, J., (1918): *Handbook of Innovative Psychotherapies*, New York, John Wiley & Sons. P. 51 .

علاقة أكثر انسجاماً بين عالمه الداخلي والخارجي، (Corsini, 1918) (١) .

وتذكر «روبن» Rubin (٢) (١٩٨٤) أن العلاج بالفن «يشير بصفة عامة إلى تفهم ومساعدة الفرد من خلال الفن ، وذلك عن طريق استخدام الفن كأداة للتنفيس والكشف المتواصل» .

كما تعرف «وادلسون» Wadeson (٣) (١٩٨٧) مصطلح العلاج بالفن بأنه «تعبير وصفي يحدد نوعية العلاج التي يشير إليها ، فتجد أن العلاج هو الاسم ، والفن هو الصفة» .

ويشير «لندن» London (٤) (١٩٨٨) إلى «أن العمل الإبداعي يصبح علاجاً إذا ما توافر له طرفان أساسيان ، أولهما : عندما يكون الطرفان المعنيان - العميل والمعالج - لديهما هدف واضح مشترك ، وهو طرح خبرات حياتية غير مرغوب فيها ، واستبدالها بخبرات مثمرة وذات قيمة ، أما الطرف الثاني : فيتحقق عندما يستخدم العلم الإبداعي وما يولده من موضوعات كمראה للعقل فيما يسقطه العميل من مواد ويستكشفه من أفكار وأحداث تتعلق بذاته وحياته والعالم من حوله» .

أما «كاس» و«دالي» Dalley & Case (٥) (١٩٩٢) فنعرّفان العلاج بالفن بأنه «استخدام الوسائط الفنية المختلفة التي يستطيع المريض من خلالها التعبير عن الموضوعات والاهتمامات التي دفعت به للعلاج» .

ويشير عبد المطلب القريطي (٦) (١٩٩٥) إلى أن «العلاج بالفن من المجالات المهنية والأكاديمية حديثة العهد نسبياً ، وهو يقوم على تطوير الأنشطة الفنية التشكيلية، وتوظيفها بأسلوب منظم ومخطط ، لتحقيق أغراض تشخيصية وعلاجية تنموية نفسية عن طريق استخدام الوسائط والمواد الفنية الممكنة في أنشطة فردية أو

(1) Corsini, R. J. Op. Cit., P. 51 .

(2) Rubin, Judith (1984): Child Art Therapy, Second Ed. New York, Van Nostrand Reinhold. P. 17 .

(3) Wadeson, Harriet (1987): The Dynamics of Art Psychotherapy, New York, John Wiley & Sons, Inc. P. 18.

(٤) عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٥) : مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال ، القاهرة : دار المعارف . ص ٢٤١ .

(5) Case, Caroline and Dally., Tessa (1992): The Handbook of Art Therapy, London, Tavistock L / Routledge. P. 1.

(٦) عبد المطلب أمين القريطي ، نفس المرجع السابق ص ٢٤١ .

جماعية ، مقيدة (موجهة) أو حرة (اختيارية) ، وذلك وفقاً لأهداف الخطة العلاجية وتطور مراحلها وأغراض كل من المعالج وحاجات العميل ذاته .

ويعرف «كولمان، Colman (١) (٢٠٠٠)» العلاج بالفن بأنه «شكل من أشكال العلاج النفسى الذى يتم فيه تشجيع العميل أو المريض على التعبير عن مشاعره وصراعاته للداخلية من خلال الفن» .

بينما يعرف المجلس المعتمد (الاعتمادى) للعلاج بالفن Credentials Board The Art Therapy (٢) (٢٠٠٠) مهنة العلاج بالفن بـ «خدمة إنسانية تستخدم الوسائط الفنية والصور والعملية الفنية الإبداعية ، واستجابة المريض / العميل للمنتج الفن الذى تم إبداعه كانعكاس لنمو وتطور الفرد من حيث قدراته وشخصيته واهتماماته وصراعاته ، وترتكز ممارسة العلاج بالفن على معرفة النظريات الارتقائية والنفسية التى تم تطبيقها على مدى واسع كنماذج للتقييم والعلاج ، والتى تتضمن للسيكودينامية والمعرفية ، والبين شخصية ، وأى وسائل أخرى علاجية تعمل على التوفيق بين الصراعات الانفعالية ، ودعم الرعى بالذات ، وتنمى المهارات الاجتماعية وتحكم فى السلوك ، وتحل المشاكل ، وتقلل القلق ، وتساعد على التوجه نحو الواقع ، وتزيد من تقدير الذات والعلاج بالفن علاج فعال لذوى الإعاقات الارتقائية والطبية والتربوية والاجتماعية والنفسية ، ويمكن ممارستها فى مؤسسات الصحة النفسية والتأهيل ، والمؤسسات الطبية والتربوية ، ويخدم للمعالجون بالفن البشر من كل الأعمار والأجناس والخلفيات العرقية المختلفة فى صورة فردية ، أو ثنائية ، أو عائلية ، أو جماعية» .

والخلاصة فالعلاج بالفن هو نظام يمزج بين عناصر العلاج النفسى ، والعمل الإبداعى ، عن طريق استخدام الوسائط الفنية المختلفة فى أنشطة فنية تشكيلية ، يستطيع المريض من خلالها للتعبير والتواصل غير اللفظى والتنفيس والكشف عن اللاشعور من خلال إسقاط المشاعر والانفعالات والصراعات فى المنتج الفن ، ومن ثم الحديث عنها ، مما يساعده على استبصاره بحقيقة مشكلاته الكامنة وراء مرضه ، والعمل على حلها .

(1) Coleman, M. Andrew, (2000): A Dictionary of Psychology. Oxford University Press. P. 56.

(2) The Art Therapy Credentials Board (202): What is Art Therapy. [http:// www.atcb.org/ whatis. htm](http://www.atcb.org/whatis.htm). P. 1.

الأسس التي يستند إليها العلاج بالفن :

تستند نشأة العلاج بالفن إلى مجموعة من الأسس ، حددتها «نومبرج» (١)
(١٩٨٧) على النحو التالي :

* إن المشاعر والأفكار اللاشعورية يسهل التعبير عنها تلقائياً في صور أكثر مما يعبر عنها في كلمات .

* إن إسقاط الفرد لصراعاته الداخلية في صورة بصرية لا يحتاج إلى مهارة أو تدريب فني .

* إن إسقاط صراعات الفرد الداخلية في صورة بصرية يؤدي إلى تنمية الاتصال الرمزي بين المريض والمعالج .

* إن التعبير الفني المنتج في العلاج بالفن يجسد المواد اللاشعورية مثل الأحلام ، والصراعات ، والذكريات الطفولية ، والمخاوف .

* يعمل إسقاط الصراعات والمخاوف الداخلية في صورة بصرية على بلورتها في شكل ملموس ثابت يقاوم النسيان ، ويكون دليلاً على انطلاق الصراعات من اللاشعور ، فيبدأ المريض في الانفصال عن صراعاته ، الشيء الذي يجعله قادراً على فحص مشاكله بموضوعية متزايدة .

* يؤدي شرح المريض لإنتاجه الفني لفظياً إلى التداعي الحر حول إسقاطاته الفنية ، مما يزيد قدرته على التعبير اللفظي خاصة لدى الذين يجدون صعوبة في التعبير عن أنفسهم لفظياً ، ويتم تشجيع ذاتية المريض عن طريق قدرته المتزايدة على الاشتراك في التفسير اللفظي لإنتاجه الفني ، ويستبدل تدريجياً اعتماده السابق على المعالج بشحنة انفعالية نرجسية تجاهه فله ، ويتحرر المريض تدريجياً من الاعتماد الزائد على المعالج .

كما يشير عبد المطلب القريطي (٢) (١٩٩٥) إلى ما يمنحه الفن كإبداع ذاتي للمريض من شعور متنام بالنجاح ، وإحساس بالقدرة على الإنجاز ، مما يعمل كوسيلة تعويضية عما قد يستشعره المريض من عجز وإحباط ، الأمر الذي يؤدي إلى دعم أنا

(1) Naumburg, Margaret (1987): Dynamically Oriented Art Therapy: Its Principles And Practice. Second Ed, Chicago. Magnolia Street Publishers. PP. 1 - 3.

(٢) عبد المطلب القريطي ، نفس المرجع السابق ، ص ٢٤٤ .

المريض ، والإسهام فى نمو تنظيمه النفسى الذى يستطيع العمل تحت الضغوط بدون
لتهيار .

وبناء على ما سبق ، إن العلاج بالفن قد نشأ واستمد أسسه من مبادئ التحليل
النفسى لفرويدى فى فهم الديناميات النفسية ، وأن الاختلاف الرئيسى بين العلاج
بالفن والتحليل النفسى يتمثل فى أن خبرات المريض اللاشعورية المصورة مثل
الأحلام والتخيلات يتم استبدالها مباشرة فى العلاج بالفن بصورة فعلية بصرية ، بينما
فى التحليل النفسى يتم ترجمة الخبرات البصرية الداخلية من تواصل غير لفظى إلى
تواصل لفظى .

أهداف العلاج بالفن :

تختلف الأهداف الخاصة لعملية العلاج بالفن تبعاً لاختلاف نوعية المشكلة التى
يعانى منها المريض المتقدم للعلاج بالفن ، بيد أننا سوف نتعرض هنا للأهداف
العامّة للعلاج الفنى ، حيث تشير ليفيك، Leveck (١٩٨١) إلى أن العلاج بالفن
يهدف إلى:

* تقديم خبرة تنفيسية من خلال استخدام الفن كمتنفس عن المشاعر والخبرات
لداخلية.

* تقوية الأنا ، وذلك عن طريق تحرير الطاقة النفسية التى سبق استنفادها فى عملية
الكبت ، من خلال التنفيس عن هذه المكبوتات فى العمل الفنى ، وعودة هذه
الطاقة النفسية مرة أخرى إلى الأنا ، الأمر الذى يؤدى إلى دعم الأنا وتقويتها .

* تقليل الشعور بالذنب .

* تنمية القدرة على التكامل والتواصل Corsini, 1981 (١) .

وترى لاندجارتن، Landgarten (١٩٨١) (٢) أن العلاج بالفن يهدف إلى
مساعدة المرضى على فهم أنفسهم بشكل أعمق ، والتعرف على كيفية أدائهم لأدوارهم
المختلفة ، كأفراد ، أو كجزء من العائلة ، أو داخل النظام الجماعى ، كما يهدف إلى
تسهيل الإبداع ، وتقليل متطلبات الأنا العليا .

ومما سبق فإن الهدف الأساسى للعلاج بالفن يكمن فى تقديم خبرة تنفيسية

(1) Corsini, _____ Op. Cit., P. 55.

(2) Landgarten B., Helen (1981): Chincial Art Therapy: A Comprchensive
Guide, New York, Brunner L / Mazel, Publishers. P. 4.

تسهم في تقوية الأنا لتحقيق التحكم في النفس وتكامل الشخصية ، والقدرة على التواصل مع الآخرين . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهناك حدود لاستخدام العلاج بالفن ، حيث يشير كل من «روبن» (١٩٨٤ - ١٩٨٨) ، و«جلادينج» -Glad-ding (١٩٩٢) إلى أن بعض الأفراد يقاومون عمل أى شيء إبداعي لاعتقادهم بأن العلاج بالفن يستخدم فقط مع الأفراد المضطربين جداً ، كما أن العلاج بالفن لا يكون ذا فاعلية مع الأشخاص الذين يعملون بالفن (الفنانين التشكيليين) ، وذوى التفكير المادى Concrete Thinkers ، والمضطربين عقلياً ، هذا إلى جانب احتمالات إساءة استخدام العلاج بالفن من قبل معاجلين غير مهرة ، أو غير مدربين تدريباً كافياً (Moss, 1993) (١) .

اتجاهات ونظريات في العلاج عن طريق الفن :

إن البحث عن نظرية العلاج عن طريق الفن لا يزال قائماً حتى وقتنا الحاضر وقد نتج عن البحوث اتجاهات ومفاهيم قد يأتي لها الوقت المناسب لتتجمع وتصبح نظرية خاصة بالعلاج عن طريق الفن . ولكن في وقتنا الحاضر لا يزال هذا المجال مرتبط بجذوره الأولى ، لذلك أجد من الضروري أن نتحدث عن بعض النظريات النفسية ومدى ارتباطها بالفن بالإضافة إلى افتراضات وممارسات المعالجين عن طريق الفن للوصول إلى تفهم واعى لمنهج فكرة العلاج عن طريق الفن واتجاهاته الفلسفية والتي قد تسوق في يوم ما إلى النظرية المرتقبة .

الاتجاه الدينامي نفسي Psychodynamic Approach

من نظريات الاتجاه الدينامي نفسي نجد النظرية التحليلية والتي تحتوى بعض خطوطها العريضة على دراسة اللاشعور حيث مثل فرويد النفس البشرية بالجبل الجليدى الذى يطفو فوق سطح المحيط لا يبدو منه سوى جزء بسيط من فوق سطح الماء ومن ذلك خرج بفكرة تقسيم الشخصية إلى ثلاث عوامل أو أقسام الأنا ، الهو ، الأنا العليا ، حيث أن كل منهم يرتبط بالآخر لتكوين شخصية متزنة . ولقد اهتم فرويد بالأحلام باعتبارها النفس للاشعور والخبرات المكبوتة والتي تشكل الشخصية . ولقد لاحظ فرويد فى بادئ حياته العملية بأن الكثير من مرضاه يصف أحلامه على شكل أشكال بصرية Visual Images صور ، مشاهد ، وحركات ومن تلك الملاحظة خرج

(1) Moss L., Deborah (1993): Art Therapy For Young Children A Review of the research and Literature, California State University, Long Beach, eD 695. P.

فرويد بطريقته (تداعى الأفكار Free - Association) وهنا طلب المعالج من المريض بأن يشرح أفكاره ، أحلامه ، أو أى شئ عن طريق الحديث الحر غير المنتظم ، وهذه الطريقة تساعد المريض على تذكر مواقف معينة ومكبوتة تسببت فى إنشاء مشاكل نفسية حالية .

وعودة إلى الأحلام نجد أن مكتشفات فرويد لأهمية صور الأحلام أتت كأساس قوى الاتجاه للعلاج عن طريق الفن ، حيث أن ممارسة الفن والعمل الفنى تعطى إمكانية أكبر للتعبير عن الأحلام أو أى شعور آخر . وفى ذلك قالت «مارجريت نمبرج» مستشهدة بكتابات فرويد عن أهمية التعبير عن طريق الفن (يمر المريض بخبرة الحلم كصور شكلية ... جزء من المشكلة هو أننا نحاول ترجمة الأحلام إلى كتابات ، صارفين النظر عن طبيعة تلك الأحلام ، ويقول المريض بأنه يمكن رسم الحلم ولكنه لا يدرى كيف يشرحه لغويا (نمبرج ١٩٨٧) (١) . يلتقى العلاج عن طريق الفن ومدرسة التحليل النفسى بغض النظر عن بعض الاختلافات بينهما فى مساعدة المريض على استحضار أفكار لا شعورية إلى حالة الشعور ، وعندما يشعر المريض ويدرك المشكلة المسببة لأعراضه المرضية تكون عملية العلاج مجرد مواجهة المشكلة واستنتاج حل لها يوفق رغبات الفرد فى شكل مرضى اجتماعياً .

وتحصل عملية الإدراك للمشكلة المسببة عن طريق الرسم ، عندما يقوم المريض بإخراج عمل فنى سواء كان رسماً أم تشكيل خزفى أو غيره . والنظرية هنا أن أى عمل فنى - مع اختلاف المادة المستعملة - يحتوى على رموز شكلية خرجت عن طريق لا شعورى خلال مرحلة الإنتاج الفنى . وأن تلك الرموز لها علاقة مباشرة بالمشكلة التى يعانى منها ذلك المريض . ومن ثم يقوم الإخصائى بمحاولة التعرف على هذه الرموز وربطها بطريق أو بأخر بخلفية المريض وبحالته المرضية محاولاً فى الوقت نفسه استخراج أى معلومات عن المريض فيما يتصل بتلك الرموز ، وبعد أن يحصل الربط بين العلاقات بين الرمز والحالة يبدأ المريض بتذكر حالات معينة لها علاقة بحادثة معينة وفى هذه اللحظة تحدث عملية الإدراك للمشكلة . يقوم بعد ذلك إخصائى العلاج عن طريق الفن بتصميم برنامج فنى حيث يكون الهدف منه هو محاولة التكيف مع هذه الموضوعات ومحاولة إقناع المريض بالتأقلم معها وخلق حلول مناسبة لتقبل المسبب وتقبل نتائجه . وفى عملية إدراك المريض للمشكلة للمكبوتة ومحاولة تكيفها مع الوضع الحالى له تكون عملية العلاج ، تحدث كل هذه

(1) Naumburg, Margaret (1987) _____ Op. Cit.

العملية عن طريق ممارسة الفن منذ البداية حتى ينتهى المريض بعمل حلوه على الورق أو من خلال التشكيل .

إن العملية التحليلية للرمز ومحاولة تكييفه الوضع المطلوب عملية ليست بالسهلة فى حد ذاتها فهي تتطلب خبرة واسعة من إخصائى العلاج عن طريق الفن ، حيث أن ذلك الإخصائى يجب أن يكون على إلمام بحالة المريض النفسية وتاريخ الحالة المرضية وخبرات أكبر فى التعبير الرمزي عند المجتمع الذى أتى منه ذلك المريض بالإضافة إلى فهم متعمق لنوعية المادة الفنية المعطاة للمريض ومدى تقبله لها ، ومن خلال تفهم المادة الفنية المختارة للعمل خلالها يتسنى للمريض التعبير بحرية وبدون إعاقات تكنيكية تقف أمام خروج الرموز للاشعورية والمكبوتة عبر العمل الفنى .

إن إخصائى العلاج عن طريق الفن والذى يتبع الاتجاه التحليلي لا يهمله بالدرجة الأولى الإتقان الفنى وإنما العمل الفنى الذى يحتوى على رسالة أو رمز . إن تلك الرموز عادة تكون مختبئة فى نوعية الخطوط ، طريقة التلوين ، أو اختيار اللون فى حد ذاته ، وفى طريقة التخطيط أو التشكيل ، وفى قوة أو ضعف الحركة التكويدية للعمل أو طريقة الأداء . لذلك نجد أن عظم اتجاهات العلاج عن طريق الفن لا يتطلب خبرات فنية سابقة وإذا وجدت خبرات سابقة وحتى لو كانت عالية المستوى فإنها لا تؤثر كثيراً فى العملية التشخيصية أو العلاجية . فالطريق إلى النفس شيء يعرفه إخصائى العلاج عن طريق الفن ومتمرس على الوصول إلى أهدافه .

سيكولوجية يونج التحليلية :

من أكبر رواد المدرسة التحليلية ومن المؤثرين على نمو العلاج عن طريق الفن، كارل يونج C. Yung ١٩٧٥ - ١٩٦١ م ، ولد فى زيورخ وتعرف عى فرويد بعد سنوات عدة من دراسة وممارسة التحليل النفسى .

يلتقى يونج مع فرويد فى الخطوط العريضة للاتجاه التحليلي ولكنه يختلف معه فى جوانب أخرى . ومن الأشياء التى اختلف فيها مع فرويد هى أنواع اللاشعور ، فيونج يقسم اللاشعور إلى اللاشعور الشخصى واللاشعور الجماعى أو العرقى . وقد شرح الدكتور فاخر عاقل فى كتابه - مدارس علم النفس - هذين النوعين وفى ذلك يذكر (أن اللاشعور الشخصى مؤلف جزئياً ، وكما أشار فرويد ، من الأمور الشعورية والمعارف الأخرى التى نسيّت أو انفترقت عن الشعور . وأخيراً على المواد الأخرى التى حصل عليها الإنسان بصورة لاشعورية ، واللاشعور الجماعى أساسى وأكثر من اللاشعور الشخصى ، وعنه تنجم كل من حياتى الفرد الشعورية وغير الشعورية ، وهذا

اللاشعور العميق لا يظهر إلا نادراً وذلك فى الأحلام والعصاب ولكن تخيلات المجانين حقاً تفصح أحياناً عن أفكار عجيبة وطرائق تفكير تبدو وكأنها رسوم (أو آثار من الفكر البدائى للعرق) . وتبعاً لذلك يمكن لفت الانتباه إلى الأسلوب السيرىالى فى الفن التشكىلى . من أين يحصل الفنان على أفكاره ، ورموزه وطرق التعبير السيرىالى ، إن كل ذلك يخرج عن طريق اللاشعور الجماعى حيث نلاحظ التفكير البدائى والرموز التعبيرية المبالغ فيها تحدثنا عن أشياء لا يستطيع الفنان نفسه التحدث عنها بصراحة واضحة .

يونج فى حياته العملية كطبيب نفسى وباحث رائد فى مجاله كانت علاقته بالفن قوية ، علاقة قد تسمى بعلاقة البحث عن الرمز الشكىلى Image الذى من خلاله يستطيع الباحث والمعالج الوصول إلى رموز لها علاقة بالحالة النفسية للفرد ومن ثم قد توصل الباحث إلى نتيجة قد تساعد فى حل مشكلة أو فهم نقطة معينة فى شخصية ذلك الفرد .. (انظر روبن (١) ١٩٨٧م وجافيه (٢) ١٩٧٩م) .

إن من مجهودات اتباع يونج فى العلاج عن طريق الفن هو أخذ فكرة الرمز الشكىلى والتعمق فى البحث فيها حيث توصلوا إلى جمع رموز معينة لها معانى وتتعلق بالمجتمع ورموز عالمية توجد فى جميع المجتمعات ، تظهر من خلال الرسوم المنتجة خلال أعمال فنية . ولقد جمعت هذه الرموز وشرحها فى كتاب واحد يسمى بقاموس الرموز Dictionary of Symbols وطبع للمرة الأولى فى عام ١٩٦٢م فى بداية الحركة العلاجية الفنية حيث اعتمد كثيراً على رموز الأحلام وقليل من الرموز الفنية ، بينما الطبعة الثانية ١٩٧١م تحتوى على الكثير على الرموز الشكىلية وتشرح مفاهيمها بشكل فعال مرضى .

يتبع الأخصائيون بشكل عام الطريقة التحليلية العامة فى العلاج . ولكن بالنسبة للتشخيص فهناك فرق كبير ، حيث المنتمين إلى نظرية يونج يرون أن الطاقة الناتجة فى أعمال المريض الفنية ليست بالضرورة ناتجة عن عقد جنسية وإنما طاقات مختلفة ناتجة عن دوافع مختلفة ولها علاقات مختلفة قد تكون اجتماعية أو دينية منبعاها المجتمع والبيئة ، ومن ثم يجب أن نبحث عن الرموز الاجتماعية والدينية التى أكثر ما توصل إلى تقييم صلب للمشكلة وتوفر الوقت والجهد عن البحث عن أشياء ورموز قد

(1) Rubin. J. A. Approches to art therapy: Theory and technique, New York:

Burner / Mazel, 1987.

(2) Jaffe. A. C. G. Jung: Word and Image, Princeton. NJ: Princeton University Press, 1979.

تؤدي إلى البعد عن الموضوع ومن ثم عدم الوصول إلى نتيجة محددة .
النظرية الفردية :

أسست هذه النظرية بقيادة الفرد آدلر وهو أحد السيكولوجيين الذي عاصروا وعملوا مع فرويد في يادئ التحركة التحليل النفسي ، وهو أيضا أحد المنفصلين عن فرويد .

لقد ولد الفرد آدلر في فينا عام ١٨٧٠م وانضم إلى جماعة فرويد حيث كان له أشد الأثر في مفاهيم فرويد الأولى في (الأنا) ، وتشددت أقوال آدلر بدءاً بعام ١٩١٢م حيث قال بأن الأنا هي ضد الليبدو ومن ذلك خرج بأفكار جديدة وأسس فريدة عرفت بالمدرسة الفردية أو (علم النفس الفردي) (انظر فاخر عاقل ١٩٨١م) (١).

أما بالنسبة لتأثير فرويد على أفكار آدلر من حيث أهمية الجنس في تشكيل الأمراض العصبية كان قليلاً حيث أن آدلر ، بالرغم من اعترافه بكثرة المصاعب الجنسية في تشكيل الأمراض العصبية ، إلا أنه اعتقد منذ البدء بأن فرويد كان يبالغ في تلك الأهمية ، وأن الدافع لتأكيد الذات هو القوة السائدة الإيجابية في الحياة ، وليس الجنس كما اعتقد فرويد ، ولذلك فإن الشخص قد يتعرض للتثبيط من قبل البيئة المحيطة أو من قبل حساسية الفرد الخاصة وهكذا يكون الدافع أو الحافز منبع لاتجاهين إما التفوق والنجاح وعدم التلازم والفشل ومصدر السلوك الخاطئ . وقد اتجه آدلر اتجاهات أخرى في تحديد الدوافع للأمراض العصبية حيث بدأ له أن الحقيقة الأساسية في تلك الأمراض هو الشعور بالنقص .

ومن النقاط التي عرف بها آدلر - كما كتب (هول ولينزي ١٩٧٨م) (٢) أنه يؤمن بالشعور Conscious بشدة ويعتبره مركز الشخصية ، حيث أن الإنسان بالنسبة له إنسان واعي بأسباب سلوكه ، واعي بنقاط النقص وواعي بالأهداف التي يسعى جاهداً من أجل تحقيقها ، وأكثر من ذلك أنه واعي وقادر على التخطيط والتدبير لحركاته للوصول إلى التكامل للشخصي الملائم لشخصيته .

وتلك النقطة تختلف تماماً عما قال به فرويد بأن اللاشعور Unconscious هو الموجه للسلوك الشخصي . وبذلك قدم آدلر إلى علم النفس اتجاه يختلف عما كان

(١) فاخر عاقل - مدارس علم النفس - بيروت - دار العلم للملايين - ١٩٨١ .

(1) Hail, C. S. & Linzey, S.; Theories of Personaliry, 3rd Edition New York: Wiley, 1978.

متعارف عليه حيث بنيت عليه آراء ونظريات أخرى تعتمد على الشعور وتقل إن لم تفرض تماماً فكرة اللاشعور .

إن نظرية أدلر الشخصية من النظريات الواضحة التي تتبع البساطة في التكوين والسهولة في التطبيق ، ويمكن تلخيص الأفكار في النقاط التالية :

(١) الغاية الوهمية Fictional: Final Ism

وتقول تلك الفكرة بأن الناس يعيشون حياتهم مؤمنين بأفكار كثيرة ليس لها نظير في الواقع أو الحقيقة . ومن ذلك استنتاج أدلر بأن الناس مدفوعون في الغالب بتوقعاتهم للمستقبل وليس بالخبرات السابقة بالضرورة . وذلك يعنى أن الإنسان يعيش مقنعاً نفسه بتوقعات خيالية مستقبلية وتبعاً لتلك التوقعات يحاول تكيف سلوكه ليحقق توقعاً وهمياً إيجابياً أو يكيف سلوكه ليتجنب توقعات سلبية ، وتبعاً لذلك فإن الإنسان العادى يستطيع التخلص من تأثير هذه الأوهام ويواجه الحقيقة عندما يضطر لمواجهتها وذلك شىء لا يستطيع القيام به الإنسان المصاب بالأعصاب .

(٢) الاندفاع نحو السيطرة والتفوق Striving for Superiority

عندما يتحدث أدلر عن الاندفاع نحو السيطرة والتفوق فإنه لا يتحدث عن السيطرة بمعنى سيطرة فرد على جماعة أو تفوق إنسان على أقرانه لمجرد السيطرة والتفوق ، إنما يتحدث عن الاندفاع نحو السيطرة والتفوق على أساس الإحساس بالنقص الذى يشعر به الشخص فى حد ذاته سواء كانت تلك السيطرة وهمية أم حقيقية . وفى ذلك يحاول ذلك الشخص عمل الموازنة أو محاولة الوصول إلى إرضاء نفسه بحثاً عن التكامل النفسى والاجتماعى .

من جهة فكرة الاندفاع نحو السيطرة والتفوق فهى شىء مقبول إذا استعملت لتحقيق أهداف إيجابية تخدم الفرد والمجتمع ، ولكنها من جهة أخرى تعتبر عصابية غير عادية إذا وجهت لخدمة للفرد ذاته واتخذت طابع الأنانية الجشعة ، وهنا نجد الإنسان وسلوكه يتجه نحو التخريب وعدم الاهتمام بمن حوله ليأبى رغبة شخصية لا تنلمى إلى التصرف الإنساني .

على العموم فوضوح هذه النقطة متصل تماماً بالنقطة المقبلة لأنهما يعملان سوياً ويجيبان على تساؤلنا عن كيف تنشأ مثل هذه الأشكال السلوكية نتيجة لدافع للسيطرة والتفوق .

(٣) الشعور بالنقص والتعويض Infeiority Feeling and Compensation

الشعور بالنقص شيء لا يحتمل وذلك لسبب بسيط وهو أن الإنسان مدفوع للسيطرة والتفوق بالإضافة إلى الشعور بالتكامل إما بالتفوق أو الفشل والإنهاء (الموت - عدم المبالاة الانتحار ...).

(٤) الميل الاجتماعي Social Intrest

يعتبر أدلر أن الميل الاجتماعي شيء وراثي (الإنسان اجتماعي بطبعه) . وهذه الطبيعة الإنسانية تحتاج إلى إرشاد وتوجيه عن طريق التعليم ، والوالدين وممارسة الفن كلغة عالمية .

إن أدلر في بادئ حياته العملية قال : الأناية هي السبب في الاندفاع نحو السيطرة والتفوق - ولكنه على مدى بحوثه العلمية وازدياد خبراته وجد أن الاندفاع إلى السيطرة والتفوق أو الاكتمال أيضاً عامل اجتماعي يسعى لتحقيقه الفرد ليحقق الرغبة في الانتماء اجتماعياً . لينتمي إلى مجتمع متكامل .

(٥) طريقة الحياة : Life Style

يذكر الدكتور فاخر عاقل في كتابه مدارس علم النفس : إن الفرد الضعيف ميال إلى اختراع مبررات وتبنى طريقة حياة أو وضع سلوكي يمكنه من التخلص من مطالب المحيط من جهة وتسجيل نجاح (حسب تقديره هو) من جهة أخرى . إن مثل هذا الشخص عصابي يتخذ لنفسه هدفاً خرافياً لا يعنى الإنتاج الصحيح .

ويقول أدلر في كتابه : Proalems of Neurosis ١٩٣٠ : إن مشكلة كل عصاب هي بالنسبة للمريض ، صعوبة الاحتفاظ بنمط التصرف والتفكير والفهم ينكر مطالب الواقع ويتحول نحو الواقع الأصلي .. لطالما أثبتت أعمال علماء النفس للفرديين أن غاية الفرد من التفوق هي العالم الأساسي في كل عصاب ، أما مصدر الغاية نفسها فموجود في خبرات الخطة الفعلية (لو أكن متشوقاً ، لو لم أكن مريضاً لكنت قادراً على فعل ما فعله الآخرون . لو لم تكن حياتي مليئة بالمصاعب القاسية لكنت الأول حتماً) إن مثل هذه الأوضاع هي التي تمكن الفرد من الاحتفاظ بشعوره في التفوق .. إن شغله الشاغل في الحياة هو البعد عن المصاعب .. وهو يفعل ذلك ليقتنع نفسه ، أكثر مما يفعله لإقناع الآخرين ولكن الآخرين يأخذون طبعاً ، مصاعبه بعين الاعتبار .. وبذلك يشق طريقه في الحياة متمتماً بامتيازات لا يتمتع بها غيره ، ولكنه في الوقت نفسه يدفع ثمن ذلك عن طريق عصابه .

(٦) النفس المبدعة : The Creative Self

هذه الفكرة حددت مقاصد أدلر فى بناء نظريته الشخصية ، إنها تجمع الأفكار السابقة وتوضح مفهوم علم النفس الفردى بوجه عام . يذكر أدلر أن الوراثة توهم الإنسان ببعض القدرات فقط ، وتعطيه البيئة مجرد انطباع فقط . هذه القدرات والانطباعات ، وتجربته لها أول تقول خبرته التى يكتسبها من هذه التجارب هى حجر الأساس للشخصية ، ويعنى آخر موقفه من الحياة هو الذى يحدد علاقته مع العالم المحيط به (أدلر ١٩٣٥) . .

إن النفس المبدعة هى مركز الشخصية وهى الشخص الداخلى الذى يتحكم فى السلوك والذى ينظر إلى العالم المحيط ويحول الحقائق إلى شخصية ذاتية غير موضوعية ، فعالة موحدة ، وشخصية متميزة لها أسلوبها الخاص .

تلك هى مكونات النظرية الفردية كما وصفها الفرد أدلر ، أما بالنسبة للعلاج النفسى - فى هذا الاتجاه - وأهم ما يجب عمله أثناء دراسة الحالة هو اكتشاف طريقة حياة الفرد وأهدافه وتفوقه وأهداف إصراره على ذلك السلوك ومن ثم محاولة إصلاح وتهذيب ذلك السلوك أو أخذ ذلك الفرد بيده وإقناعه بالطريق الاجتماعى والنفسى المقبول وبما أنه من الصعب تغيير أفكار بنيت منذ عهد الطفولة ، فبناء أفكار جديدة بناءة تعمل على إصلاح وتهذيب الأفكار القديمة قد تنتج سلوكاً بناء ونافعاً يودى الغرض الاجتماعى .

وعندما ننظر إلى النظرية الفردية بوجه عام نجد أنها تبحث عن أسباب الدوافع لسلوك الفرد . تفهم تلك الأسباب ثم تحاول إصلاح وتوجيه تلك الدوافع إلى دوافع إيجابية تخدم الفرد للقيام بسلوك مناسب للمجتمع الذى يود الفرد الإنتماء إليه .

هذه الدوافع تظهر واضحة صريحة فى أعمال الشخص الفنية ، فمادة الرسم فى حد ذاتها تركز على إنتاج عناصر ورموز فنية تدل وتشرح مقومات تلك الشخصية (لما شخصية تنسم بالشعور بالنقص أو الاندفاع للاستسلام أو العدوانية) فالرسم كما يعرفه الكثيرون هو مادة التعبير عن النفس وفى ذلك متنفس واسع للتعبير عن ما بداخلنا من آلام المعاناة ، من سعادة وقناعة ، من طموح وآس ، ومن الدراسات الحديثة فى مجالات الاختبارات القياسية الشخصية اختبار يسمى بسلسلة الرسوم للتشخيصية (D. D. S) وفيه يقوم الفرد برسم ثلاث لوحات بالتسلسل حيث تنتج واقع شخصية الفرد للحالية بالإضافة إلى اللاشعورية . وحيث أنه ما يهمنا تحت إطار هذه

النظرية هو اللاشعور فإن في تلك السلسلة القياسية كافية لتعرف الإخصائي بما يدور بخاطر المريض ومن ذلك يستطيع الخروج بنتائج .

وبعد تحديد المشكلة ومعرفة أسباب الحالة ، ونوعية الانفعالات تبدأ برامج العلاج . إن العاملين تحت النظرية الفردية يفضلون عموماً العمل في مجاميع . حيث يأخذ البرنامج مكانه على شكل جماعي وفي ذلك محاولة لتكثيف الفرد مع المجتمع بالإضافة إلى إعطاء المريض الفرصة للملاحظة ؛ ملاحظة الأفراد الآخرين ليتبين له اختلافه ، وللأعمال الجماعية والعمل كجزء من مجموعة فوائد كثيرة يعرفها مدرس التربية الفنية الواعي ، فإن في العمل الجماعي اكتساب لطرق الحياة والاستفادة من خبرات الآخرين . ولأكبر الاستفادة تأتي عندما يكون هناك نوع من الحديث المتداول بين أفراد تلك المجموعة ، حديث عن العمل الفني في أحد العوامل الأساسية التي نعتد عليها في تحديد نوعية الأفكار وخلفية الفرد بالإضافة إلى تفهم الفرد للطبيعة والعالم المحيط به . وقد نجد الكثير من الاختلافات في وجهات النظر وطرق تفهم الطبيعة والحقيقة ، وهنا يأتي الإخصائي في توجيه وإصلاح مفاهيم مشوهة وخيالية إلى مفاهيم مقبولة اجتماعياً ، ويحدث ذلك دائماً عن طريق الرسم ، والملاحظة المباشرة والزيارات الفنية داخل الخيال الإنساني عن طريق Guided Visual Imagery

إن زيارة المتاحف والمعارض لها تأثير شديد على تعديل مفاهيم المرضى بالعصاب كما هو شأن طبيعى بالنسبة للعاديين - ففي ذلك بالإضافة إلى مشاهدة أعمال الإخصائي تعطي الثقة لنفسه وتبديد شيء من التخوف عندما يشاهد صديقه المعالج يمارس العملية الفنية بلا خوف ولا تردد ، بحماس وقوة وعزيمة . وعلى المدى البعيد ، يبدأ المريض بتغيير أفكاره عن بعض معتقداته الزائفة ويبدأ تبني مفاهيم إيجابية جديدة صالحة لهذا الفرد في مجتمعه الخاص (المصححة) ومن ثم يبدأ من خلال ممارسته الفن بناء مفاهيم جديدة يعتمد عليها ليبنى حياته العادية الجديدة . إن من أهم العوامل في نجاح العلاج عن طريق الفن في إطار النظرية الفردية هو عندما يتيح الإخصائي في تعليم المريض مبادئ العمليات التشكيلية حتى يستطيع الاعتماد على نفسه ومن ثم مساعدته على عرض أعماله على المجتمع الداخلي وبعد فترة يتدرج به ليعرض أعماله في بعض الأماكن العامة حتى يكتسب المريض خبرة الاستحسان الاجتماعي للأعمال الفنية .

وكخلاصة الاتجاه العلاج عن طريق الفن تحت ظل الفردية فإن عمل إخصائي العلاج عن طريق الفن هو تحديد المشكلة عن طريق الفن ومن ثم الأخذ بيد المريض

لإصلاح مفاهيمه واعتقاداته بالنقص ، إلى خلق الثقة النفسية ومن ثم تحبيب المجتمع فيه وتربيته للمجتمع لخدمة الكل ليس لخدمة أُنانية الفرد .

الاتجاه السلوكي والعلاج عن طريق الفن :

السلوكية هي إحدى النظريات العلاجية في علم النفس صممت لعلاج السلوكيات الملحوظة . ومن روادها واطسن ، بافلوف وسكندر الأمريكي ، وفلسفة هذا الاتجاه هي أن كل السلوكيات متعلمة من البيئة وليست ناتجة عن عقد نفسية مكتوبة تخرج عن طريق اللاشعور كما يقول التحليليون . وطريقتهم في العلاج هي تحديد سلوكيات معينة ثم تكيفها أو تعديلها إلى سلوكيات مرضية أو طبيعية وفي ذلك يتبعون طرائق مختلفة للوصول إلى الأهداف العلاجية أو تعديل السلوكيات . ومن هذه الطرائق استعمالهم الأشرط Conditioning Technuques الإزالة المنظمة -System atic Desensitization والنمذجة Modeling وعندما نتحدث عن السلوكية والعلاج عن طريق الفن فإننا نجد لها مفيدة في كل المجالات التي يمارس فيها العلاج عن طريق الفن ولكن لعدم وجود المستخدمين لهذا الاتجاه في مجالات العيادات النفسية مع المصابين بالعصاب فإننا نجد لها محصورة في مساعدة المعوقين حيث أنها تقوم على رفع مستوى النمو الحركي والعقلي .

والآن نناقش مفهوم النظرية السلوكية وربطها بمبادئ العمليات الفنية وما يمكنها أن تقدم في أى عملية فنية بشكل عام .

يقول الدكتور مختار حمزة في كتابه مبادئ علم النفس (١٩٨٢م ص ٣١) بأن الاتجاه السلوكي يؤكد عوامل البيئة ويهتم اهتماماً كبيراً بدراسة عملية التعليم وتكوين العادات وأهمية اكتساب الخبرات التي يتعرض لها الطفل في نموه النفسي وتكوين الشخصية .

وفي العلاج فالنظرية - كما سبق الحديث - تقوم بالتعرف على السلوكيات ثم تكيفها أو تعديلها إلى سلوكيات مرضية .

وإذا نظرنا إلى العملية الفنية فإننا نجد لها توفر خبرات عقلية حيث أنها تقوم بتنمية القدرة على التفكير ، وخبرات نفسية حيث أنها تعطي الفرصة للتعبير الداخلي ، وتوفر طرق عديدة في اكتساب العادات المرغوبة ، بالإضافة إلى أن الممارسة للعمل الفني تقوم بتنمية القدرات الحركية وصقل الخبرات الجسمية .

ومن خلال ربط الإطارين بعضهما ببعض يجد الإنسان طرق غير معقدة لتعلم

عادات وطرق واضحة وأفكار تمكنه من تبني وحتى اكتساب سلوكيات مقبولة تقوم بالتعويض عن السلوكيات غير المقبولة .

والآن نحاول تطبيق فرضياتنا على عمليات أو طرق العلاج في النظرية السلوكية :

(١) الأشرط Conditioning

هناك نوعين من أنواع الأشرط فالأول هو الأشرط الكلاسيكى والثانى الأشرط الإجرائى وفى هذا المجال ستركز على الأشرط الإجرائى Operant Conditioning وهو نوع من الأشرط الوسيطى يشتمل على إجراء شىء فى المحيط . تتبدى استجابة ما فتعزز بطريقة ما ووفق جدول معين ثم تدرس التغيرات الناتجة فى معدل حدوثها (فاخر عاقل ١٩٨٥ م) . فى الفن يقوم الشخص بإتقان عملية فنية ثم تعرض على المجتمع إذا وفقت بالاستحسان يكافأ الشخص بأى نوع من أنواع المكافأة سواء قبول اجتماعى أو مكافأة مادية وهذا ما يطلق عليه التعزيز . نكرر العملية سواء فى وقت واحد بعدة أعمال فنية أو أوقات مختلفة وأعمال مختلفة لتقوية الاستجابة والتعزيز عند الفرد .

وتدريب المرضى على إنتاج أعمال فنية ناجحة ثم عرضها على المجتمع لها فوائد عظيمة منها تعويد المريض على النجاح وعدم محاولة الفشل ومن ثم نتلافى مشاكل الاكتئاب بأنواعها .

(٢) الإزالة المنظمة Systematic Desensitization :

وهى إحدى الطرق التى يستعملها السلوكيون فى خفض حد القلق . وقد صممت هذه الطريقة بواسطة العالم النفسى ولبى Wolpe وتضم هذه الطريقة عملية استرخاء عميقة من قبل المريض ثم يتخيل الشىء الذى يخيفه مع البقاء فى مرحلة الاسترخاء حتى يصل المريض إلى مرحلة معينة من عدم التحمل ثم تقف عملية التخيل ويبقى المريض مسترخياً ثم تعاد إثارة القلق مرة أخرى بنفس الطريقة السابقة حتى تقل قيمة للمثير .

ودور الفن فى عملية الإزالة المنظمة هو أنه لا يحمل بنفس الهدف وإنما تتبع إجراءات عملية تختلف نوعاً ما عن الطريقة المشروحة سابقاً فى هذه العملية يقوم المريض بالاسترخاء العميق ثم يطلب منه القيام بما نسميه (التخيل الموجه) Guided Imagery وفى ذلك يقوم المريض بتخيل الشىء المثير للقلق ثم تخيل القيام بالاقتراب

منه، لمسه ، شمه ، السماع إليه وحتى تخيل محادثته ، والمرحلة الأخيرة فى هذه الطريقة جعل المريض يقوم برسم أو تشكيل المثير إما عن طريق مادة الصلصال أو أى من المواد المناسبة التى لا تثير أى نوع من القلق وتسهل على المريض العمل بها .

وأهم شيء هنا هو أنه يجب على الإخصائى دراسة الحالة بشكل دقيق قبل القيام بالعملية . ويجب أن يتدرج الموضوع إلى المريض حتى لا يغير قلقه بشكل عشوائى غير منظم . ثم يجب على الإخصائى أيضاً أن يترك للمريض حرية الاختيار للمادة التى ينفذ بها تشكيله المثير حتى يتسنى للمريض العمل بحرية وبدون عوائق فيه ثم أخيراً دراسة الهدف من عملية الإزالة ، فإذا كان الهدف منها إزالة القلق من أشياء تتطلب خبرات تكتيكية عملية فإنها لا توفق وقد تؤدى إلى مآسى كبرى ، كمثال إذا كان الهدف إزالة القلق عن شخص يود قيادة سيارة وليس لديه الخبرة الكافية فى القيادة .

(٣) النمذجية Modeling :

هذه إحدى الطرق الحديثة فى الاتجاه السلوكى وفيها يتعلم الفرد عن طريق المشاهدة والتقليد ، وتشهد لهذه الطريقة الدراسات الحديثة بالنجاح فى أمراض العصاب وخاصة الخوف الناتج عن القلق .

عندما ننظر إلى النمذجية فإننا نتذكر نوع من أنواع النشاطات الفنية والذى قل ما نشاهده يمارس فى مدارسنا ولكنه يمارس فى الأحياء الشعبية فى بلادنا العربية ويمارس بكثرة فى مصر ويعرف (بالدمى المتحركة) وهنا لا نعنى فى ذلك الدمى التجارية التى تحركها الحركات الإلكترونية .

إن فكرة الدمى المتحركة تحمل قوة تأثيرية كبيرة حيث أنها تشتمل على مراحل عملية متعددة تعطى الشخص الوقت الكافى للتأقلم مع الشخصية التمثيلية والقيام باكتساب سلوكيات معينة مقصودة تقود إلى التأثير على سلوكيات القيام بعملها . إن اختيارنا لهذا النشاط يساعد فى الوصول إلى الهدف لأن الدمى تشمل أشياء ومقومات قد لا يصل إليها المعالج النفسى عن طريق النمذجية العادية ، فنمذجيتنا عن طريق الدمى يقوم الفرد فيها بتشكيل الشخصية المرغوب فيها ، ثم التعايش معها فى جو مملئ ومؤثر بطريق غير مباشر ، ولذلك نجد الحاجة إلى شرح الإجراءات المطلوبة للوصول إلى عملية النمذجية ومن تحقيق الهدف الأساسى وهو تبديل السلوك .

يقوم إخصائى العلاج عن طريق الفن بتصميم برنامج يشتمل على كتابة قصة ،

واختيار شخصيات مناسبة تقوم بالأدوار الثانوية ويختار مشاهدين تعرض عليهم القصة (المسرحية) . يعرض الاخصائي أعماله على مشرف القسم والمجموعة المشاركة في علاج الحالة ثم يرتب السيناريو ليناسب الوضع الاجتماعي ويسعى إلى تحقيق الهدف أو تعرض الفكرة على المريض مع التأكيد على إقناعه بأهمية البرنامج بالنسبة لحالته النفسية ويقوم المريض بقراءة السيناريو ومعايشة القصة خيالياً بمساعدة الاخصائي - ويمكن إشراك بعض المرضى المناسبين للقيام بدور الشخصيات الثانوية مع ملاحظة تفهم الشخص للقصة - باختيار وتصميم الأجواء والملابس للشخصيات (الدمى) . يقوم المريض وزملائه بتشكيل الدمى ثم معايشة الشخصيات، ومن الأفضل أن يبقى المريض محتفظاً بدميته بعد الحلقة العلاجية إذ كان هناك حاجة إلى ذلك . يحدد موعد لعرض المسرحية على المجتمع المختار مسبقاً والذي يتفهم الغرض من البرنامج ، وفي هذه المرحلة يجب إقناع المريض بأن يقوم بدوره وكأنه نفس الشخصية الممثلة . وفي الحلقة العلاجية المقبلة يقوم الاخصائي بإجراء مناقشة وحوار بين الأفراد المشاركين حتى يتكشف ما اكتسبه كل منهم نتيجة الخبرة السابقة وما اقتبسه كل منهم ، ثم يقوم الاخصائي بقياس النتائج التي حصل عليها مريضه .

تلك هي النموذجية في العلاج عن طريق الفن وقد تأخذ أوجه أخرى في بعض الحالات ولكن مدى الاستفادة من الدمى قد يفي بالغرض في معظم الحالات .

إن السلوكية مع اختلاف طرائقها العلاجية تقدم خطوط واضحة لأخصائي العلاج عن طريق الفن المقتنع بعمله ويمكنه الاقتباس ليس من علم النفس بل من أي علم يجد فيه للخدمة ل مجال عمله .

العلاج بالفن في ضوء نظرية الجشطالت:

تذكر «رهن» Rhyne (١) (١٩٨٧) أن العلاج بالفن الجشطالتيين Gestalt Art Therapy يتعامل مع الشكل الكلي للتعبير الشخصي ، سواء كانت رسائل مرئية ، أو نغمة صوتية ، أو لغة جسمية ، بالإضافة إلى المحتوى اللفظي أيضاً ، ويهدف العلاج بالفن عندهم إلى تشجيع الاتصال المسئول والمخلص والمباشر بين المريض والمعالج ، ويمكن أن يكون هذا الاتصال في شكل اكتشاف مشترك للمعبرة المصورة بطريقة مرئية ، وغالباً ما يتمدد أيضاً للحركة والنطق ولعب الأدوار ، أو أي تلاعب Manipulation آخر نشط للأشخاص والخامات في الزمان والمكان ، ويتم هذا بطريقة معينة ،

(1) Rubin, Judith (1987): Approaches to Art Therapy Theory and Technique, New York, Brunner / Mazel, Publishers. PP. 175 - 186 .

بحيث يمكن للمعالج أن يلاحظ ، وفى بعض الأحيان يدخل الدراما الفنية التى يقوم بخلقها المريض ، ويأتى الدعم النظرى لهذا النوع من العلاج من المفهوم الجشطلتى الذى يرى أن النشاط الإنسانى مثل أى نشاط عضوى آخر ، هو نشاط كائن حى ، يتصل ويتفاعل داخل نطاق شكل معين يمثل بيئته ، كما يفترض فى هذا النوع من العلاج بالفن أن الصور التى يصنعها المرضى متماثلة فى الشكل مع نماذجهم السلوكية .

وهكذا يشجع الجشطلتيون على التجربة والكشف من خلال نشاط حسى حركى ، معتقدين أن هذا يسهل غالباً التعرف على استبصار حول طبيعة العالم وبمكانه فيه من خلال الاتصال بما هو فى الخارج عن طريق نظام الإدراك الفطرى العضوى الأساسى Innate Organismic Perceptual System ، ويكون المعالج فى جلسة العلاج إما جزءاً من الشكل الكلى ، وإما كائناً عضوياً منفصلاً يدرك بصورة طبيعية ويستجيب بشكل نشط ، ومن المحتمل أن يركز المعالج بالفن عند الجشطلت على الحركة النشطة فى الفن ، والتى يقوم بها المريض أيضاً ، كما يؤثر المعالج اهتمام مرضاه بأشكال ونماذج رسائلهم المرئية ، ويشجعهم أيضاً على إدراك ما يحدث فى الخطوط والأشكال والملامس والألوان والحركات ، ويطلب المعالج من المرضى أن يخبروا أشكالهم التى أنتجوها ، وأن يجعلوا هذه الخبرة جزءاً من إدراكهم العضوى ، ويهدف العلاج من ذلك إلى أن يؤثر فى المرضى الإحساس بكيفية أن تعبر أشكالهم عن معان شخصية ، كما يعمل المعالجون بالفن نحو تنشيط أفضل طاقة كامنة فى عملائهم لإدراك احتياجاتهم ومواردهم فى رسائلهم المرئية . وعلى الرغم من التركيز الكبير على الخبرة فى العلاج الجشطلتى ، فإن للخلفية النظرية والممارسة الفعلية تدخل كلاً من المعالج والمريض فى نشاط معرفى عالٍ (1) Highly Cognitive Activity .

وتوضح رهين، (٢) (١٩٨٧) أن المعالجين الجشطلتيين يدمجون الفن مع طرقهم الخاصة للعمل مع عملائهم ، ولكن بغض النظر عن الاتجاه الذى يأخذه أى منهم ، فإنهم يرتبطون فى النهاية بالمفاهيم الأساسية لسيكولوجية الجشطلت ، حيث يطلب المعالج من العميل فى هذه الطريقة عمل سلسلة من الرسومات المجردة التى تمثل استجابته للخاصة لسلسلة من الكلمات التى تكون محملة بخبرات انفعالية ، مثل : الغضب ، الخوف ، الترويع ، الدهشة . وينظر إلى حلقات السلسلة بطريقة كلية على أنها

(1) Rubin, 1987 _____ Op. Cit., pp. 175 - 176 .

(2) Rubin, 1987 _____ Op. Cit., pp. 175 - 176 .

جشطلت ، ويكون كل رسم جزء من السلسلة ككل ، كما أنه في نفس الوقت جشطلت في حد ذاته ، لذلك فإن المعالج والمريض يرتبان الرسوم عند مناقشتها ، بحيث يستطيعان رؤيتها كلها في الوقت نفسه ، ويختاران أياً منها للدراسة ، ويركز المعالج عند ملاحظة الرسوم على التكوين والشكل ، ويعطى اهتماماً للحركات الموجهة ضمناً في الخطوط والأشكال ، كما يهتم بالعلاقات التبادلية بين الأشكال ، ويدراك كيف أن هذه العلاقات تتضمن توترات دينامية ، وملاحظة كيف يتم تنظيم العلاقة بين الشكل والأرضية ، ويحدد المعالج مع العميل الأشكال التي يبدو أنها تتطلب الاهتمام ، ويحاولان ربط هذه الأشكال للرؤية بالاهتمامات الحالية في الحياة الفعلية للمريض من أجل النمو والتكامل الصحي لديه .

العلاج بالفن في ضوء النظرية المعرفية :

يشير سيلفر، Silver (١) (١٩٨٧) إلى أن رسوم الأطفال هي وسائل تصويرية يمكن أن تصور الحقيقة والواقع بطريقة موجزة ، وبالتالي فهي تعكس أفكارهم ، ويحرم الأطفال الذين تكون لديهم صعوبات لغوية من فرص تصوير خبراتهم ، حيث تنقصهم الوسيلة الرئيسية لبناء نماذج الواقع ، ويمكن أن يفسر هذا وحده النقص المعرفي لديهم ، وإذا كانت قدراتهم البصرية / المكانية سليمة ، فربما يكونون قادرين على بناء نماذج بصرية للواقع ، ويمكنهم بالتالي تصوير خبراتهم بطريقة غير لفظية من خلال رسمها ، ومثل الرموز اللغوية يمكن للرموز الفنية أن تعبر عن الإدراكات والخبرات ، ليس فقط بالنسبة للأطفال الأسوياء ، ولكن على وجه الخصوص بالنسبة للأطفال الذين يعانون من ضعف في السمع ، أو في اللغة ، كما يمكن أن تمثل موضوعات معينة أو فئات من موضوعات ، فعلى سبيل المثال يمكن أن يصور رسم «رجل» (والد الطفل الذي قام بالرسم) ، أو شخصيات مسيطرة بشكل عام ، أو رجل مجرد ، أو كلهم معاً تماماً كما تمثل كلمة «رجل» كل فكرة من هذه الأفكار الثلاثة حسب السياق اللفظي ، وقد قادت الاعتبارات السابقة إلى المدخل المعرفي في العلاج بالفن ، والذي يوصف بأنه كشف لدور الفن في تحديد وتقييم وتنمية المهارات المعرفية ، وهو يقوم على أساس المقدمة المنطقية التي تقول إن الفن يمكن أن يكون لغة معرفية موازية للكلمة المنطوقة ، ويمكن أن تتضح للمهارات المعرفية في اصطلاحات بصرية ، كما تتضح في اصطلاحات لفظية ، ويمكن تقييم هذه المهارات التي تقيم بشكل تقليدي من خلال اللغة وأيضاً من خلال أنشطة فنية معينة .

(1) Rubinm 1987 _____ Op. Cit., pp. 233 - 235 .

وقد وجد أن المواد والأساليب الفنية المفيدة في تنمية المهارات المعرفية هي تلك التي تستخدم كوسيلة لتمثيل أو تصوير الأفكار Representing Ideas ، وهي : الرسم من التخيل ، والرسم من الملاحظة ، والتلوين باستخدام الباليتة الألوان ومكبنة الباليتة ، والتشكيل بالطين ، وتعلم هذه المواد والأساليب على توسيع نطاق الاتصال ، والدعوى إلى تعلم استكشافى ، وتقديم مهام مكافئة أو مدعمة للذات Self Reward-ing وتعزيز التوازن الانفعالى (١) .

هذا ويمكن تنمية مفاهيم معرفية عديدة من خلال استخدام المواد والأساليب السابقة ، مثل : مفاهيم الترتيب التسلسلى ، ومفاهيم المكان ، ومفاهيم تضمين الفئة Concepts of Class Inclusion ، ومفاهيم الفراغ ، والترتيب ، والفئة . ويوضح «سيلفر» (١٩٨٧) كيفية تنمية مفاهيم الترتيب التسلسلى من خلال التلوين كالاتى :

يوضح المعالج كيفية عمل سلسلة من درجات اللون الأزرق ، وذلك بوضع كتلة صغيرة من اللون الأزرق على الركن الأيسر العلوى من صفحة من الورق ، وكتلة من اللون الأبيض على الركن الأيمن العلوى ، ويخلط أو مزج اللونين ببعضهما بسكبنة الألوان تنتج سلسلة من درجات اللون الأزرق ما بين الكتلتين من اللون الأزرق والأبيض الموضوعتين على طرفى الورقة ، وذلك بإضافة المزيد والمزيد من اللون الأبيض إلى الأزرق ، ثم يشجع المعالج الأطفال على أن يجربوا بأنفسهم كيفية خلط الألوان ، بعد ذلك يعطى المعالج اللونين الأحمر والأصفر للأطفال ، ويشجعهم على استحداث ألوان خاصة بهم ، وإنتاج تسلسل من الألوان بإضافة الأصفر إلى الأحمر ، ولدعم هذا النوع من التعلم من خلال العمل Learning Through Doing يتم قص هذه الأوراق الملونة على شكل مربعات صغيرة من الألوان ، يمكن أن توضع بالتسلسل ، مثل الأحمر البرتقالى المائل إلى الأحمر ، البرتقالى ، البرتقالى المائل إلى الأصفر ، الأصفر ، ويطلب من الأطفال أن يضعوا المربعات بالترتيب من الأحمر إلى الأصفر ، ومن الأكبر إلى الأصغر ، ومن الفاتح إلى الغامق ، وهكذا (٢) .

ومن خلال المرض السابق يتضح أن العلاج بالفن فى نظرية التحليل النفسى يستخدم لتحقيق للتنفيس والاستبصار ، وتوضح فاعليته فى علاج المشكلات العصابية ، بينما يستخدم العلاج بالفن فى النظرية السلوكية لتعليم سلوك جديد عن طريق الإشراف العائلى ، وتشكيل السلوك ، والمحافظة على استمراريته عن طريق التعزيز ،

(1) Rubin, 1987 _____ Op. Cit., p. 241 .

(2) _____ Op. Cit., p. 241 - 242 .

وتتضح فعاليتها مع المتخلفين عقلياً ، ويستخدم العلاج بالفن فى النظرية الجشطاطية لتحقيق الإدراك والاستبصار ، وهو فعال مع الأشخاص القادرين على الإدراك والاستبصار ، والراغبين فى تغيير سياق حياتهم المضطربة ، وفى تحمل مسئولياتهم ، أما العلاج بالفن فى النظرية للمعرفة فيستخدم فى تقييم وتنمية المهارات المعرفية ، وهو فعال على وجه الخصوص بالنسبة للأطفال الذين يعانون من ضعف فى السمع ، أو فى اللغة .

مراحل العلاج بالفن :

التشخيص :

تتم عملية التشخيص فى العلاج بالفن من خلال إعداد وتصميم مقابلة فنية تشخيصية واحدة أو أكثر حسب الحاجة ، وغالباً ما تكون مدة المقابلة فى حدود ساعة واحدة ، ويستخدم التعبير الفنى فى هذه المقابلات كوسيلة تشخيصية ، سواء فى صورة رسوم ، أو تشكيل بالخامات الفنية المختلفة ، ويكون إجراء هذه المقابلات قبل بداية العلاج بهدف الحصول على معلومات يتم تحديدها وإقامة علاقة ودية مع المريض (١) .

ومن أهم مميزات المقابلة التشخيصية أنها تعتمد على إضفاء جو من المرح ، وإزالة الرهبة ، على خلاف مواقف الاختبار الأخرى (٢) .

استخدام الرسوم كوسيلة تشخيصية :

تختلف نوعية الرسوم التى يقوم بها المفحوص أثناء المقابلة الفنية التشخيصية تبعاً للظروف التى يتم فيها إنتاج الرسوم إلى الفئات التالية :

- الرسوم المقيدة أو المقننة : وهى الرسوم التى ينفذها المفحوص بناء على إعطائه تعليمات برسم موضوع معين ، واستخدام مواد وأدوات محددة وتصحيح كماً وكيفاً ، وتفسر رموزها طبقاً لقواعد معينة . (عبد المطلب القريطى) (٣) .
- الرسوم الحرة : وفيها يقوم المفحوص برسم ما يريد دون أية توجيهات .
- الرسوم المدرسية : وتتميز هذه الفئة من الرسوم عن الرسوم المقننة ، والرسوم الحرة ،

(1) Wadeson, 1987 _____ Op. Cit., pp. 172, 173, 177.

(2) Rubin, Judith (1984): The Art of Art Therapy, New York, Brunner / Mazel.
P. 55.

(٣) عبد المطلب القريطى (١٩٩٥) مرجع سابق ص ١٩٥ .

بأن الطفل يقوم بإنتاجها استجابة لتعليمات المعلم ، وتحت إشرافه ، كما تخضع لتقويمه^(١).

وللوصول إلى التشخيص النهائي يتم تجميع كل المعلومات التي ظهرت من خلال التعبير الفني مع استجابات المفحوص لما أنتجه من أعمال فنية وملاحظات المعالج بالفن عن أفكار ومشاعر وسلوك المريض في سياق أى خلفية ، أو معلومات تاريخية متوافرة^(٢).

الخلاصة :

التشخيص من خلال الفن عملية ليست سهلة يسيرة ، ولكنها تتضمن عدة عوامل هامة وعلاقات مختلفة منها :

أ - علاقات المريض بالمعالج بالفن وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط أو سلوك يقوم به المريض تجاه المعالج بالفن .

ب - علاقة المريض بلوع النشاط الفني حيث يقوم باختيار نشاطه بحرية وكذلك موضوع التعبير وخاماته ونوع للرموز الفنية .

وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط وسلوك يقوم به المريض تجاه النشاط الذي يقوم به ويمكن تلخيص هذه العلاقة في النقاط التالية :

- ما هي خصائص النشاط الذي يختاره المريض ، وما هي العوامل الخارجية التي تدعم أو تؤثر على هذا الاختيار ، هل مثلاً لإرضاء المعالج أو مصاحبه ، أو لكسب تأييد الجماعة ؟

- كيف يستجيب المريض ويتعامل مع الخصائص الواقعية والرمزية للنشاط ؟ وما هي المشاعر التي يعبر عنها المريض في مضمون النشاط ؟ وفي التعامل مع المادة ؟ وما هي الوسيلة أو الأسلوب ؟ ومن أمثلة ذلك :

مدى كثافة اللون ، خصائص الرموز واستخدامها ، استخدام الشكل والحركة والمساحة ، والتحريف والخيال ، طبيعة تعامله (يمسح - يقطع - يتعدى - يضرب) ، واستجابته الجسمية (انقباض العضلات - تعبيرات الوجه - الجمود) ، ومضمون الشكل (إنسانى - حيوانى - متكامل مجزأ ، وخصائص الأسلوب ، منظم ، دقيق ، يميل إلى الكمال - ثابت غير دقيق ...).

(١) عبدالمطلب القريطي - مرجع سابق ص ٢٢٢ .

(2) Wadeson, _____, Op. Cit., P. 176.

- ما هي الحاجات والدوافع التي يعبر عنها للمريض من خلال تعامله مع المادة ومن خلال مضمون العمل .

- إلى أي مدى يبدو المريض واعياً بالمشاعر .

- ما هي أنواع دفاعات الأنا التي تظهر في نوعية المادة المستخدمة ونوعية الموضوعات المختارة ، والمضامين المختلفة ، وما هي الطرق التي تظهر بها هذه الدفاعات .

- ما هي خصائص صورة الجسم ومفهوم الذات عند المريض وكيف تبدو من خلال النشاط .

- ما هي خصائص المضمون (تجريدي / واقعي / رمزي / خيالي ..) ، وهل هو مفهوم للآخرين ؟ أم يغلفه الغموض ؟ .

- هل الإنتاج يؤدي إلى الغرض ، وهل استطاع المريض تكملته ، هل هو محطم وغير كامل ، هل يقارنه المريض بإنتاج الآخرين ؟

ج- علاقة المريض بالجماعة وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط وسلوك موجه من المريض للجماعة أو من الجماعة للمريض ، ومن خلال هذه العلاقات يترجم سلوك المريض وتشخص حالته النفسية وتصنف ضمن إحدى الفئات الإكلينيكية . فالتشخيص هو تحديد الفئة الإكلينيكية أو المرضية التي يتبعها الفرد ، وهو - التشخيص - مجرد مقدمة للعلاج الذي يحقق شفاء المريض .

وهناك تشخيصات أخرى تتم بواسطة الطبيب النفسي عن طريق المقابلات والفحص الطبي ، وفحص الأعصاب ، وبواسطة الأخصائي النفسي الإكلينيكي وذلك عن طريق تطبيق الاختبارات النفسية ، كذلك بواسطة الأخصائي الاجتماعي النفسي بالإضافة إلى هيئة الممرين . والتعاون بين هؤلاء يدخل تحت نطاق العلاج عن طريق الفريق (١) .

إنشاء المقاييس والاختبارات النفسية ، والتشخيص :

إن الاعتقاد بأن كل فنان يضفي على لوحاته شيئاً من سمات شخصيته وخصائصها اعتقاد قديم دعمته الأبحاث الحديثة في ميداني علم النفس والفنون التشكيلية فقد قام فرويد وغيره من رواد التحليل النفسي بدراسة لوحات مشاهير

(١) أحمد محمد علي عامر (١٩٧٢) - دراسة تشخيصية لرسوم مجموعة من المرضى النفسيين - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة طوان .

الفنانين ، من أمثال ليوناردو دافنشي ، ومايكل أنجلو ، واستخلصوا منها عدة استنتاجات مبنية على مفاهيم التحليل النفسي ونظرياته ، فالفن بالنسبة لفرويد هو كالأحلام ، أسلوب يمكن استخدامه لفهم أغوار النفس البشرية (١) . ولكن كان من الواضح أن الاستنتاجات والتصورات بالرغم من أنها تحوى على آراء جديرة بالاهتمام إلا أنها لا تجد ما يقبها من الناحية العلمية . بل أنه من غير الممكن التثبت من صحتها علمياً ، شأنها في ذلك شأن كثير من الاستنتاجات المبنية على التحليل النفسي .

أما استخدام الرسم المقتن كأداة لدراسة الشخصية ، عن طريق الإسقاط ، الذى يتم بأساليب مباشرة أو مقنعة رمزية ودراستها بشكل مقتن مدروس فأمر جديد فى محيط علم النفس الإسقاطى ، فقد قامت جود إنف بلفت النظر لأهمية الرسم كوسيلة لدراسة شخصية بعض الأطفال السيکوباتيين والعصابيين والذين أصيبوا بالتهابات فى الدماغ ، أما الدراسات المستفيضة فى هذا الحقل فقد قامت بها باحثة أخرى هى الدكتورة «كارن ماكوفر» (٢) Karen Machover ، ووضعت اختباراً لرسم الشخص Draw - a - Person Technique بدلاً من اختبار رسم للرجل «الجود إنف» .

ويتلخص الإطار النظرى لهذه الأداة الإسقاطية فى أن المفحوص الذى يطلب منه رسم شخص يجب أن يعتمد على بعض المصادر الذهنية لحل هذه المشكلة . ومعنى هذا أن المفحوص يختار من معلوماته الذهنية وقيمه النفسية شعوراً ولا شعورياً . وبما أن الذات أو النفس هى المنظر الذى يشاهد الإنسان من خلاله كل أمور حياته ، وبما أننا خلال فترة نمونا نتعلم أن نربط بين أحاسيس وإدراكات وانفعالات خاصة وبين أعضاء معينة فى أجسامنا فإن هذه الارتباطات والأحداث جميعها لا بد وأن تجعل المفحوص يتأثر بصورة ذاته فى القيام برسم صورة لشخص ما .

وعليه فرسم المفحوص ما هو إلا إسقاط لتصوره عن نفسه وجسمه Self or Body Image (٣) بشكل مباشر أو رمزى مقنع . فإذا صحت هذه الفرضية ، فإن الدراسة السيکولوجية لرسومات المفحوصين ستظهر مختلف أنواع الإسقاط بالنسبة لحاجات الجسم ومختلف صراعاته النفسية .

(١) مالك بدري - سيکولوجية رسوم الأطفال - طباعة لبنان (بدون دار نشر) ص ٧٩ .

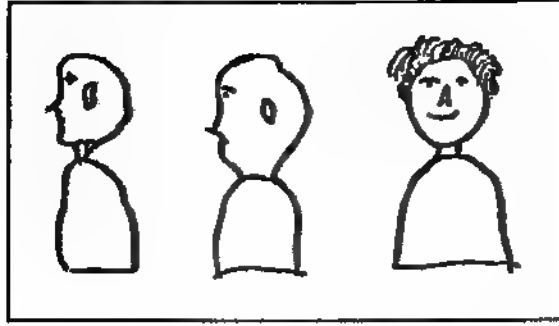
(2) K. Machover, (1949) Personality Projection in the human Figure.

(٣) يعتبر شيلدر Schilder صاحب نظرية «صورة الجسم» وقد قام بعدة دراسات حول صورة الجسم بالنسبة للمرضى.

وقد استعانت «ماكوفر» ، بالإضافة إلى نظرية «شيلدر» ، «الصورة الجسم» بمفاهيم أخرى مستمدة من نظريات التحليل النفسي . مفهوم الحتمية السيكلوجية Psychological Determinism ومفهوم رمزية الدوافع اللاشعورية ، قد مهدا الطريق لجعل اختبار رسم الشخص أداة إسقاطية ذات طابع ديناميكي .. فهذان المفهومان يؤكدان أن لكل سلوك يقوم به الفرد ، مهما كان مستغرباً ، دلالة ودوافعه السيكلوجية الشعورية واللاشعورية . واعتماداً على هذين المفهومين استخدم «فرويد» أسلوب التداعي الحر والتفسير الرمزي للأحلام وفئات اللسان للكشف عن اللاشعور باعتباره خطوة أساسية في العلاج عن طريق التحليل النفسي . وانطلاقاً من ذلك ، فإن لكل سلوك لفظي وحركي يبدر من المفحوص أثناء الرسم وقبله ، بالإضافة إلى الرسم نفسه دلالات سيكلوجية ظاهرة ، أو لا شعورية موزعة في الرمزية سواء أكانت هذه الدلالات واضحة للفاحص أو لم تكن واضحة له .

وتعتبر «ماكوفر» الدراسات الحديثة في حقل الطب السيكلوسوماتي^(١) (والتي تذكر : إن من أسباب إصابة عضو جهاز معين باضطرابات سيكلوسوماتي احتمال كون العضو المصاب يحمل معنى رمزياً بالنسبة للمريض) ، مؤيدة للآطار النظري لاختبارها الإسقاطي فإذا أصيب الإنسان بمرض سيكلوسوماتي في عضو معين للدلالة الرمزية اللاشعورية لهذا العضو ، فليس من المستغرب ، بل أنه من المتوقع ، أن يقوم المفحوص بتعبير لا شعوري ، مماثل في رسمه لتلك الأعضاء في جسم الإنسان . ومن ثم ، فواجب الاختصاصي النفسي أن لا يهمل الدلالات الإكلينيكية إذا بولغ في إظهار أعضاء معينة في رسم الشخص أو حذفها من الرسم مثلاً ، بل عليه اعتبار هذه الظاهرة أسلوباً إسقاطياً أو لا شعورياً محتملاً لصراعات نفسية تدور حول ذلك العضو ، وتمثل «ماكوفر» على ذلك بقولها أن بعض الإصابات العضوية التي تعرض لها دماغ المفحوص أو رأسه تتسبب في المبالغة برسم حجم الرأس . كما وجد سدني ليفي Sid-ney Levy ، ولورنس أبت Lawrence Abt ، بعد تطبيق اختبار ماكوفر على مجموعة من الجنود التي بقرت سيقانهم في الحرب العالمية الثانية ، أن كثيراً من رسوماتهم تجنبت السيقان كلية . والشكل التالي منقول من دراسة ليفي هذه .

(١) الاضطرابات السيكلوسوماتي هو مرض جسدي أسبابه التوتر الانفعالي الشديد . أو المزمن الذي يصاحب الأزمات النفسية والإحباط . وتعتبر أمراض الجهاز الهضمي وعلي رأسها القرحة من أكثر الاضطرابات السيكلوسوماتية انتشاراً .



شكل (١)

رسوم الجنود الذين بعثت سيقانهم فى الحرب العالمية الثانية .

ويجب ألا يفهم مما سبق أن عملية الإسقاط فى رسوم المفحوصين تتم بهذه البساطة . ففى بعض الحالات يقوم المفحوص بإظهار صراعاته النفسية المتمركزة حول عضو من الأعضاء أو صفة من الصفات الشخصية عن طريق التعويض بل المبالغة فى التعويض . وتذكر «ماكوفر» ، كمثال على هذه الظاهرة :

إن طفلة ، تشكو من الهزال الشديد وفقدان الشهية للطعام ، قامت برسم شكل أنثوى ضخم مكتنز الشحم . وعلى العكس من ذلك فقد تقوم الأنثى المتضايقه من ازدياد وزنها برسم امرأة نحيفة رشيقة . أما الطفل المراهق الذى يشكو من نحافته وشكله الأنثوى فكثيراً ما يرسم شخصاً مفتول العضلات تبدو عليه سمات الرجولة والغشونة .

إذن فصورة الذات قد تعبر عن نفسها بإسقاط رغبات الفرد العميقة الجذور أو تعبر تعبيراً صريحاً عن ضعف عضوى ، أو بتعويض مبالغ فيه لهذا الضعف أو مزيج من هذه العوامل مجتمعة . وربما كانت هذه التفسيرات الرمزية المعقدة ، التى يعوزها الدعم الإحصائى والدراسات التجريبية التى تستخدم المجموعات الضابطة ، هى التى أدت ببعض الأخصائيين فى اختبارات رسم الإنسان ، وبعضهم من المتحمسين لهذا الأسلوب الإسقاطى ، إلى رفض نظرية «ماكوفر» بأن كل رسم يقوم به المفحوص لابد وأن يكون تعبيراً عن صورته لذاته ، فرغماً من أن ليفى ، مثلاً ، يوافق ماكوفر على أن كثيراً ممن يرسمون شخصاً فى اختبار إسقاطى يقومون بإظهار جوانب متعددة من تصوراتهم لأنفسهم ، إلا أن بعض المفحوصين قد يكونون متأثرين بعوامل أخرى كاتجاهاتهم نحو أشخاص مهمين فى بيئاتهم مثل الوالدين ، أو بإسقاط للصورة النموذجية للذات ، أو متأثرين بأحداث ، أو بيئة أثارت فيهم أحاسيس انفعالية معينة ، أو بالموقف الاختبارى ، أو متأثرين باتجاهاتهم نحو المجتمع والحياة من ناحية عام .

ويتلخص تطبيق الاختبار في رسم المفحوص لأحد الجنسين وبعد إنجاز ذلك يطلب من المفحوص رسم للجنس الآخر في ورقة غير مسطرة ٢٥ × ٨ × ١١ بوصة بالقلم الرصاص ثم وضعت «ماكوفر» جزئين اختياريين يمكن للفاحص أن يقوم بتطبيق أحدهما أو كليهما ، إذ كان لديه الوقت الكافي بعد إكمال الرسمين الأساسيين :
أولهما : أن يطلب من المفحوص أن ينجز رسماً ثالث لنفسه أو لطفل أو لشخصين ، ويقوم المفحوص غالباً برسم أسرته .

ثانيهما : أن يطلب من المفحوص ، سواء أكان طفلاً أو بالغاً أن يؤلف قصة عن كل شخص من الشخصين الذين رسمهما ، ثم يجيب بعد ذلك في ضوء هذه القصة على عدد من الأسئلة التي جعلتها «ماكوفر» في صنفين : أحدهما للأطفال والآخر للبالغين وفيما يلي نماذج من هذه الأسئلة :

— ماذا يفعل هذا الشخص ؟

— كم عمره ؟

— هل هو متزوج ؟

— ما عمله ؟

وراجبات هذه الأسئلة مهمة للأخصائي النفسي إلا أنها لا تعتبر جزءاً أساسياً من الاختبار .

هذا وقد تناول البعض طريقة «ماكوفر» لرسم الشخص بالتعديل منهم ما اقترحه Rosenberg ، وما اقترحه «ليفى» وليس هنا مجال لعرضهما ، ولكن يجدر الإشارة هنا بمجال الرسم في إنشاء مقاييس الشخصية .

العلاج :

يأتى العلاج بعد عملية التشخيص ، وينقسم إلى ثلاث مراحل ، وهذه المراحل هي : بداية العلاج ، المرحلة المتوسطة ، مرحلة إنهاء العلاج . وتتطلب كل مرحلة نوعية مختلفة من العمل تتفق وطبيعة المرحلة ، وفيما يلي عرض لهذه المراحل الثلاث :

مرحلة بداية العلاج :

الهدف منها إقامة علاقة ودية مع المريض أكثر من الحصول على معلومات ، وبعد إقامة علاقة معينة ، وإعطاء معلومات حول العلاج بالفن ، والإجابة على

أى أسئلة ، يقوم المعالج بالفن عند هذه النقطة بترجيح قيام المريض بعمل صورة حرة ، أو أى شيء يرغب المريض فى القيام به ، وإذا كانت هناك أى عقبات ، أو مقاومات تعوق تدفق التعبير الفنى للمريض ، فعلى المعالج أن يعمل على إزالتها ، وتشجيعه على الاستمرار فى العمل ، وإلى جانب هذه العقبات يوجد كذلك العديد من الحوافز التى يمكن أن يقدمها المعالج بالفن لتشجيع التعبير الفنى للمريض ، مثل توفير مكان جذاب به إضاءة كافية ، وحجرة فسيحة تساعد على العمل ، ولكن ليست فسيحة لدرجة تشعر بالفراغ ، وأدوات مناسبة سهلة التنظيف ، والهدوء ، والسرية ، التى تسهل التعبير الفنى (١) .

أما الخطوة التالية فهى ألا يقاطع المعالج تطور العمل الفنى ، أو يدخل معه فى محادثة تلقائية قد يكون لها أثر فى إحداث الاضطراب لديه ، فعلى المعالج ألا يعتدى على فن المريض ، لا مادياً بأن يساهم معه فى صنع هذا الفن ، ولا شفهيًا بأن يوجد تفسيراً لا أساس له ، وإذا كان لزاماً على المعالج أن يساعد مريضه فعليه أن يفعل ذلك بعناية ، لأن قيمة الفن إنما تكمن فى الكيفية التصويرية للمريض ، وعليه فإن وظيفة المعالج تنحصر فى قبول العمل الفنى ، والاهتمام به دون إصدار آراء مسبقة عنه (٢) .

وبعد تشجيع المريض على الإنتاج الفنى ، ينتقل المعالج إلى الخطوة التالية ، وهى : ملاحظة العمل الفنى ، فعليه أن يلاحظ عمل المريض ، لأن طريقة العمل التى يتطور بها العمل الفنى تخبرنا بالكثير ، فقد يغير المريض العمل الفنى مراراً ، أو قد يبدو وكأنه يفر ويهرب من مشاعره ، أو أنه قلق وغير مستقر ، أو أنه حزين جداً ، وبالإضافة إلى سلوكه فإن فيه ربما يظهر للمعالج أنه غير منظم ، أو منشغل باستثمار جهد أكثر ، أو دقيق جداً ، كما أن مضمون فنه وتعبيره اللفظى ربما يبرز مواطن الصعوبة ، مثل للصياح ، والصراع ، والتقدير المنخفض للذات (٣) .

يلى ذلك مناقشة العمل الفنى بعد أن يكتمل بشكل واضح ، وعلى المعالج أن ينتظر حتى يخبره المريض بذلك ، فمن المهم أن ينتظر المعالج حتى يسمع ما سيقوله المريض ، وألا يتعجله ، ويعطيه الفرصة للكشف عن نفسه وفنه ، على أن يبدأ المعالج بالحديث بعد أن ينتهى المريض ، فقد يسأل بعض الأسئلة ليحصل على تفسيرات خاصة به ، إما عن الفن ، أو عما قاله المريض ، وقد ينتقل المعالج بعد ذلك إلى إبداء

(1) Wadeson (1987) _____ Op. Cit., P. 179 .

(2) Case & Dalley (1992) _____ Op. Cit., P. 179 .

(3) Naumburg, M. (1987) _____ Op. Cit., P. 19 .

رد فعله على العمل الفني ، أو أن يشجع المريض على الكشف عن نفسه وفنه أكثر ، أو الاثنين معاً ، ويستخدم المرضى أحياناً الفن كنقطة للانطلاق في المناقشة ، والاتجاه بها بعيداً عن العمل الفني ، وعلى المعالج عندئذ أن يعود بهم إلى التعبير الفني في النهاية (١) .

هذا وتوجد عدة طرق لحث المريض على الكشف عن نفسه ، فقد يسأل المعالج المريض عن الحالة النفسية للعمل الفني ، أو كيف كان يشعر أثناء قيامه بعمله ، أو شعوره الآن عندما ينظر إليه ، وأي الأنواع من التعبير يظهر على الوجه ، هذا بالإضافة إلى تشجيع التداعي الحر ، ومقارنة العمل الفني بأعمال المريض الفنية السابقة ، رواية قصة عن العمل الفني ، تخيل ما الذي يشبه الشخص أو الشيء المرسوم ، مسرحية العناصر الموجودة بالعمل الفني ، ومن الصعب إحصاء كل الطرق ؛ لأنها تمثل ردود فعل المعالج نفسه تجاه العمل الفني أكثر من كونها أموراً روتينية مقررة مسبقاً ، فهي منطقة تخضع لإبداع المعالج نفسه ، وكيف يقرر المعالج ما هي الاتجاهات المهمة التي يجب عليه إتباعها ؟ ومتى يسأل ؟ ومتى يبدي رأيه ؟ ومتى يكون صامتاً ومنتظراً من المريض أن يأخذ زمام المبادرة (٢) ؟ .

عمل تقييم أولي من خلال هذا التقييم يبدأ المعالج في تخطيط العلاج ، وهذه عملية مرنة مستمرة مع أي معلومات جديدة تضاف بشكل مستمر ، ويتم تغيير العلاج تبعاً لذلك ، ويشمل التخطيط كلاً من أهداف طويلة الأجل مثل : تعزيز واحترام الذات ، وقصيرة الأجل مثل : الوصول إلى المشاعر ، وأهداف عامة واستراتيجيات تحدد كلها في سياق حدود وإمكانيات المدة المحتملة للعلاج وقدرة المريض على النمو والتغير والدعم الأسري في حالة الضرورة ، خاصة عند العمل مع الأطفال (٣) .

وبناءً على ما سبق نجد أن مرحلة بداية العلاج هي وقت لمعرفة المريض ، وتجميع معلومات ووضع توجيهات ، ووضع طريقة عمل معاً ، ويبدأ المعالج هذه المرحلة ببناء تحالف علاجي مع المريض Therapeutic Alliance ، كما يبدأ أيضاً تشكيل عملية التحويل في المرحلة الأولى ، والتي سوف نتناولها بالتفصيل في المرحلة المتوسطة حيث يتم استخدامها .

(1) Naumburg, M (1987) _____ Op. Cit., P. 20 .

(2) Case & Dalley (1992) Op. Cit., P. 182.

(3) Wadeson, (1987) _____ Op. Cit., pp. 178 - 181 .

المرحلة المتوسطة للعلاج :

من الصعب تحديد متى تنتهى بداية العلاج ، ومتى تبدأ المرحلة المتوسطة ، فليست هناك حدود فاصلة واضحة ، ولكن يتضح أن جزءاً كبيراً من الجهد العلاجى الأولى قد تحرك فى اتجاه إقامة تحالف علاجى ، والذي يقوم فيه الاثنان بالتعامل مع مشاكل المريض ، والأهم من ذلك أنه يكون قد تم بناء الثقة بينهما ، هذا ويتم خلال المرحلة المتوسطة استكمال تطور التحالف العلاجى واستخدام عملية التحويل (١) .

وتشير «روبن» (١٩٨٤) إلى أن الأطفال غالباً ما يعكسون تفاعلات التحويل فى العلاج بالفن من خلال تعاملهم مع المواد ، ففي بعض الأحيان يرفضون استخدامها على الإطلاق ، كما يحدث عند كبتهم لشعور الغضب ، وفي بعض الأحيان يظهرون غضبهم من الشخص البالغ عن طريق استخدام الأداة ، أو الخامة بطريقة عدوانية ، أو مثقفة ، وفي أحيان أخرى يعكس نفس الغضب بطريقة مباشرة عن طريق عمل شكل من الاتصال للوالد أو لمصدر السلطة ، وتوجيه ضربة إليه ، وعلى العكس يمكن أن يتم تصوير المعالج مباشرة أو رمزاً على أنه شخص عليم بكل شيء ، وقادر على كل شيء ، ومانع لكل شيء ، كما يمكن تصوير المعاملة بين المعالج والمريض على أنها «سجن» ، حيث يشعر الطفل بأنه أسير للمعالج ، أو يصورها على أنها لعبة عندما يشعر أنه حر (٢) .

لذلك فمن المهم أن ينتبه المعالج إلى المعانى الرمزية التى يعبر بها الطفل عن المعالج ، والعلاقة والتعامل لأنها تتطور عبر الوقت ، وأن يستخدمها كرسيلة لفهم كيفية إدراك الطفل لمشاعره وتوافقه معها ، كما أن على المعالج أن يكون حذراً فى طريقة معاملته للطفل حتى لا تؤثر الصراعات التى تختلج داخل المعالج على علاقته بالطفل ، لذلك فمن المهم التوفيق بين الحياة الداخلية لكل من المعالج والطفل حتى لا يحدث تحويل مضاد من جانب المعالج ، وعلى المعالج أن يقدم نفسه بطريقة محايدة نسبياً ، حتى يتمكن الطفل من إخراج مشاعره وأفكاره المتعلقة بالصراعات التى ما زالت تشط بدخله إلى المعالج ، فحيادية المعالج ، وعدم وقوفه موقف الحكم يسمح للطفل بتصوير مشاعر البالغين وتصوراتهم بنفس الطريقة التى يكشف بها ما يوجد فى عالم الداخلى (٣) .

(1) Landgarten (1981) _____ Op. Cit., p. 70 .

(2) Rubin, Judith (1984): Child Art Therapy, Second Ed, New York, Van Nostrand Reinhold P. 270 .

(3) _____ (1984) Op. Cit., p. 272.

ولكن المعالج بالفن لا يمكن أن يكون محايداً تماماً ، حيث يتطلب دوره نوعاً من السلوك الذي يحمل في ذاته معاً رمزياً ، ويميل إلى التأثير في عملية التحويل ، فعند إعطاء المواد والخامات إلى الطفل يمكن أن ينظر إلى المعالج على أنه مغذٍ له ، من ناحية أخرى نجد أنه عند تقديم المواد بطريقة تفتقر إلى التنظيم في جلسة يسودها التساهل يمكن أن ينظر إلى المعالج على أنه مشجع له على ممارسة تجارب سيئة وممنوعة ، وفي بعض الأحيان ينظر إليه باعتباره قاضياً يحكم على أنتجه الطفل ، وفي كل هذه المواقف يستجيب الطفل للمعالج بالفن بطرق تعكس كلاً من دور المعالج وتفاعل الطفل معه (١) .

ويتضح مما سبق أن استكمال التحالف العلاجي ، واستخدام عملية التحويل هما العاملان الأساسيان في المرحلة المتوسطة ، وأن التحالف العلاجي يحدث في سياق علاقة التحويل ، ويتشكل إلى حد كبير بواسطتها .

مرحلة إنهاء العلاج :

تشير «واديون» (٢) إلى أن الطريقة التي تصل بها العلاقة العلاجية إلى النهاية هي طريقة حاسمة بالنسبة لنتيجة العلاج ، ولها تأثير كبير على الدرجة التي يتم فيها الحفاظ على المكاسب التي تحققت ، حيث يخشى المرضى من ترك دعم المعالج ، وكلما كان العلاج مفيداً ومساعداً كلما كان ترك المعالج مؤلماً أكثر ، فنجد أن المرضى الذين تقدموا بشكل جيد سوف يبدأون في الانتكاسات مع اقتراب النهاية ، وتعود إليهم الكثير من الأعراض التي ميزت الصورة الأولى للمريض ، وذلك إذا ما تم تناول الإنهاء بصورة فقيرة وسيئة .

ويكون دور المعالج هنا مساعدة المريض على رؤية ما تم تنفيذه وتحقيقه ، وما يحتاج إلى عمله ، ويشير إلى الطريق نحو المستقبل ، وإذا كانت طبيعة العلاقة العلاجية مدعمة ومؤيدة ، عندئذ يجب التركيز على ماذا كان يعني كل من المعالج والمريض لبعضهما البعض ، كما يجب أن يكون هناك اعتراف بمشاعر الفقد والصياح لدعم المعالج ، وأيضاً التأكيد على أن ما تحقق له القدرة على الاستمرارية ، وأنه ليس جهداً مفقوداً أو ضائعاً ، ولكن يمكن استخدامه في المستقبل ، وغالباً ما يذكر إنهاء العلاج المريض بنهايات علاقات سابقة ، وبالتالي يظهر الغضب والأحزان القديمة ، لذلك يجب مساعدة المريض على التعامل مع الخسائر المحتملة لحياته ، حيث نجد أن

(1) Rubin, Judith (1984) _____ Op. Cit., p. 273 .

(2) Wadeson, 1987 _____ Op. Cit., p. 191 .

هذا الجانب من محتوى عملية الإنهاء هو الذى يجعل من الاهتمام بموضوعات الإنهاء محدداً قوياً لنتائج العلاج ؛ لذلك فمن الضروري التعامل مع المشاعر حول الإنهاء خلال هذه المرحلة ، وإذا لم يفعل المريض ذلك من تلقاء نفسه ، فعلى المعالج أن يسأله عن سبب امتناعه ، ويشجعه على أن يفحص هذه المشاعر فى عمله الفنى ؛ لأنه غالباً ما يتم تجنب مناقشة موضوع الإنهاء نظراً لما يسببه من ألم ، وقد يكون هناك تعاون بين المعالج والمريض لتجنب تلك العملية ، ويكون الإنكار هو المسيطر^(١).

هذا ويستخدم المنتج الفنى فى وظيفة أخرى لعملية الإنهاء ، وذلك لكونه شيئاً ملموساً ، حيث يراجع كل من المعالج والمريض الإنتاج الفنى ، وبهذه الطريقة يتشارك كل من المعالج والمريض فى منظور عملية العلاج بالفن ككل ، والملاحظة والتأكيد على ما حدث من تقدم^(٢).

تفسير العمل الفنى :

يبدأ التفسير فى جلسات العلاج بالفن عقب انتهاء المريض من عمله الفنى مباشرة ، حيث يطلب منه المعالج الحديث عن عمله وتفسيره ، بلى ذلك أن يقوم المعالج بعد انتهاء الجلسة بوضع تفسيره الخاص لهذه الجلسة ، والذى يستقيه من تفسير المريض لعمله ، وفى ضوء اعتبارات يجب أن ينظر إليها إلى جانب العمل الفنى ، وما يحويه من خصائص مختلفة ، حتى يكون التفسير متكامل وموضوعياً ، وفيما بلى عرض لهذه الاعتبارات :

الاعتبارات التى يجب النظر إليها عند التفسير .

- سلوك المريض خلال الجلسة وينقسم سلوك المريض خلال الجلسة إلى سلوك لفظى ، وسلوك غير لفظى .

- التاريخ السابق للمريض The Patient Past History .

- الأحداث الحياتية الحالية Immediate life Events .

- التفاعل Interaction (تفاعل المريض مع المعالج .

- العمل Task (كيفية أداء المريض لعمله) .

- المقارنات بين العمل الفنى ومنتجات المريض الفنية السابقة .

- المنظور الارتقائى Developmental Perspective .

(1) Landgarten (1981) _____ Op. Cit., p. 75 .

(2) Landgarten (1981) _____ Op. Cit., p. 67 .

مجالات العلاج عن طريق الفن :

- المستشفيات العقلية والعامة : يستخدم العلاج عن طريق الفن كعلاج نفسى هدفه مساعدة مرضى الحالات العقلية والنفسية ، والأخذ بيدهم للوصول إلى الصحة النفسية التى تمكنهم من ممارسة حياتهم بوجه اعتيادى مقبول بالنسبة لمجتمعهم . وينضم تحت هذا المجال العيادات النفسية الخاصة أيضاً . حيث أنه يوجد فى أمريكا ، بريطانيا ، كندا وفرنسا مجموعة كبيرة من العيادات الخاصة تتعامل فقط بالعلاج عن طريق الفن مع المعوقين . وهدفهم فى هذه المجموعات هو استعمال الفن كطريق تربوى لمساعدة المعوقين بأنواعهم المتعددة للوصول إلى نمو عقلى وخبرات جسمانية واجتماعية بالإضافة إلى تربية الإحساس والإدراك بالنسبة لبعض تلك المجموعات ، ولا ننسى هنا ذكر أن العلاج عن طريق الفن له دور كبير فى رفع القوة المعنوية لدى المعوق ، ونضيف أيضاً بأن العلاج عن طريق الفن يوفر الجو المناسب للتعبير عن الانفعالات النفسية وبإمكانه خفض وتعديل بعض الانفعالات التى يعانى منها مجموعة خاصة من المعوقين .

- الاصلاحيات الاجتماعية : حيث تتواجد حالات الشذوذ الاجتماعى عند المدمنين والخارجين عن المجتمع وفى ذلك يقوم العلاج عن طريق الفن بتقديم برامج فنية علاجية تساعد هؤلاء الأفراد على إدراك مشكلاتهم ثم العمل على إكسابهم العادات والطرق التى تفتح الطريق أمامهم ليكونوا مواطنين صالحين فى مجتمع صالح .

- تقديم برامج فنية وخبرات عملية مفيدة فى السجن : حيث تهدف برامجها إلى إصلاح وتهذيب هؤلاء الأفراد بالإضافة إلى إكسابهم خبرات عملية تعود عليهم بفوائد اجتماعية ونفسية يستخدمونها للتأقلم مع المجتمع عندما تتاح لهم فرصة الانضمام إليه مرة أخرى

- برامج فنية خاصة للمسنين كبار الأعمار : إن العلاج عن طريق الفن يقوم بدور هام فى رفع الروح المعنوية عند المسنين بل إن العلاج عن طريق الفن يقوم بتقوية العقيدة الدينية فى روح المسن وحتى الشباب والصغار على حد سواء ، ويقوم بتوعية الفرد بالقدرات الريفانية التى يتعذر أحياناً ملاحظتها إلا عن طريق ممارسة للفن ، إن من قدرات العلاج عن طريق الفن هو كسب المسن طرق متنوعة للتذكر والتركيز ومحاولة الاحتفاظ بالقدرة على التذكر عن طريق تنشيط بعض الخلايا العقلية فنياً بتنشيط وإثارة الصور البصرية فى الدماغ ومن ثم إكساب طرق جديدة فى التذكر ويكون ذلك عن طريق عمل العلاقات بين الصور الذهنية والمجالات الطبيعية .

- العلاج عن طريق الفن فى الممارس العامة : إن إخصائى العلاج عن طريق الفن فى المدرسة هو الإخصائى النفسى ، والمشرف الاجتماعى ومدرس التربية الفنية جمعوا بخبراتهم فى شخص واحد وهو إخصائى العلاج عن طريق الفن ، إن عمله لا يتوقف عن إكساب التلميذ خبرات فنية فقط بل يتعدى ذلك إلى دراسة أعماله الفنية من جهة نفسية واجتماعية ليخرج بتفهم متكامل لشخصية التلميذ ثم محاولة توجيهه فنياً ليتجاوز مشكلاته النفسية والاجتماعية . وفى الحالات العادية فأخصائى العلاج عن طريق الفن هو الموجه النفسى والاجتماعى لمستقبل ذلك التلميذ محاولاً بكل الخبرات العقلية ليتجنب مشكلات نفسية واجتماعية مستقبلية .

وهذا يمكن لفت انتباه المربين الفنانين على أن عملية اكتشاف الرموز ومحاولة توجيه برامج فنية خاصة وتجارب عملية مراقبة ليس من السهل الحصول عليها من مجرد قراءة مقالة أو كتاب أو كتابين فى مجال العلاج عن طريق الفن .

دراسات فى العلاج بالفن :

دراسات وبحوث تناولت استخدام العلاج بالفن فى علاج أنواع مختلفة من الاضطرابات :

١- دراسة عيلة حنفى (١) (١٩٧٢) :

عنوان الدراسة :

«دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية فى اتزان شخصية التلاميذ فى أعمار مختلفة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة التعرف على الدور التنفيسى للرسم . وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٠) تلميذ وتلميذة من مدارس حى إمبابية ، تراوحت أعمارهم ما بين (٦ - ١٦) سنة ، وقسمت العينة إلى (٤٠٠) أعمارهم من (٦) إلى (١٠) سنوات ، و(٤٠٠) من سن (١٢) إلى (١٦) سنة ، بالإضافة إلى دراسة (٦) حالات دراسة فردية متعمقة .

(١) عيلة حنفى عثمان (١٩٧٢) : «دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية فى اتزان شخصية التلاميذ فى أعمار مختلفة» ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

أدوات الدراسة وأجراءاتها :

تم تحديد بعض الموضوعات التي يفترض فيها القدرة على إثارة الكوامن والمكونات لدى الطفل ، والتي تساعد على التخلص من بعضها عن طريق تحميلها لرسومه ، وكانت هذه الموضوعات هي :

- ١- موضوع الأم .
- ٢- موضوع الأب .
- ٣- موضوع الأسرة .
- ٤- موضوع المدرس .

وقد استخدمت في تنفيذ هذه الرسوم : «القلم الرصاص» من الدرجة المعروفة برقم (٢) ، والأقلام القلومستتر ، وورق رسم من النوع السميك بمقاس (٨,٥ سم × ١١ سم) .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن رسوم عينة مرحلة الطفولة كانت بمثابة تسجيل وتعبير عن الواقع الذي يحياه الطفل بين أفراد أسرته دون أن يفصح عن ذلك صراحة، فقد عكس الأطفال من خلال الرسم حسهم حول الأسرة ، سواء كانت سوية أو غير سوية ، متخلصين بذلك من بعض مخاوفهم ، ومعبّرين عن انفعالاتهم واتجاهاتهم تجاه أفراد أسرته ، وقد وجد أن التنفيس بالرسم قد يظهر في شكل مباشر عما يلقاه الطفل داخل أسرته ، وعن العلاقة بين أفرادها ، أو قد يبدو في رسم ما يتمنى أن يراه التلميذ في أسرته ، وأن يتمتع بمزيد من العناية والعطف الذي يعوض عنه في الرسم ، أو الانتقام من ذوي السلطة من حوله بتقطيع أيديهم ، أو حذفهم أو الاهتمام ببعض الأفراد وتزويدهم بخصائص ومميزات خاصة . كما اتضح من طبيعة الرموز المستخدمة ، والتي لا ترتبط بالرسم ، كالكرة ، ونط الحبل ، والنباتات والزهور، والحيوانات مدى ارتباطها بطبيعة عمر العينة وحاجتها للعب .

أما بالنسبة لرسوم عينة مرحلة المراهقة فقد عكست العديد من التوترات والمشكلات التي يعاني منها المراهق ، والتي تدل على حاجته إلى الارشاد ولجوله إلى الدين كحل لمشكلاته ، والتي يرجع بعضها إلى الكبت الواقع على الفريزة الجنسية ، أو لمروره في حالات من الاضطراب الانفعالي ، أو لإحساسه بعدم اعتراف البالغين المحيطين بأنه قد نما ، وأصبح مثلهم ، كما اتضح من الرسوم أن وعى المراهق

بالعلاقات التي تربط بين أفراد الأسرة زاد عن ذى قبل ، وأن الرسوم تعكس ميل للمراهق إلى النقد وإصلاح الأوضاع الاجتماعية السائدة .

هذا بالإضافة إلى شيوع بعض الرموز التي تعبر عن طبيعة هذه المرحلة ، وحاجات المراهقين من الإناث والذكور ، مثل شيوع رمز النافذة بين رسوم الإناث والذي قد يمثل تعبيراً لا شعورياً عن رغبتهم في التحرر من القيود التي تفرضها الأسرة عليهم . وشيوع رمز السجائر بين رسوم الذكور ، والذي قد يفسر على أنه نزوع نحو إثبات رجولتهم .

كذلك اتضح من دراسة الحالات الفردية أن سلسلة رسوم كل حالة تعكس جزء من الأفكار والانفعالات التي تعترض صاحبها ، سواء كانت هذه الانفعالات تنسب في معاناته أو في سعادته . كما وجد أن الرسوم تعتبر وسيلة تنفيس أكثر جدوى مع الإناث عنها مع الذكور .

٢- دراسة «بك» Peake (١) (١٩٨٧) :

عنوان الدراسة :

«رحلة طفل نحو الكمال من خلال العلاج بالفن» .

هدف الدراسة والعينة :

هدفت الدراسة إلى مساعدة طفل يبلغ من العمر (٨) سنوات على تنظيم حياته ، وإعطاء معنى لها ، وتطوير مصدر القوة الداخلية من خلال العلاج بالفن ، حيث كان الطفل يعاني من اضطراب قلق عام مصحوب بمظاهر اكتئابية ووساوس قهرية ؛ نتيجة للخلفية الأسرية المضطربة لهذا الطفل ، الذي تعرض للإيذاء الجسدي والاعتداء الجنسي على يد والده ، كما تعرض أيضاً لرؤية حدث صدمي شديد عندما كان في سن الثالثة ، تضمن رؤية أخيه الأكبر غير الشقيق مخصياً جزئياً وراقداً في حوض من مياه دموية .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

وقد تم تطبيق مقياس «وكسلر» على الطفل ، ووجد أنه يتمتع بمستوى ذكاء عالٍ ؛ حيث حصل على (١٣٤) درجة . وبدأ علاجه بعد أن تم وضعه بعيداً عن بيئة أسرته المدمرة في أحد الأسر البديلة التابعة لأحد مراكز الخدمة الاجتماعية ، وذلك

(1) Peake, Barbara (1987): A Child's Odyssey Toward Wholeness Through art Therapy, The Arts in Psychotherapy, Vol. (14) pp. 41 - 58 .

موقتاً إلى أن تتم إجراءات تبنيه النهائية بواسطة أسرة أخرى ، وقد استخدم مع الطفل أسلوب الرسم الحر غير الموجه ، وقد تم تحديد هذا الأسلوب بناء على ما لوحظ عليه في الجلسة الأولى التشخيصية من مقاومة ودفاعية ، فقد بدا أنه يحتاج للسيطرة الكاملة على مساحة ما من حياته ؛ نظراً لما أجبر عليه مبكراً من المشاهدة والمشاركة في أعمال وحشية في أسرته الحقيقية ، وأيضاً لما شعر به في أسرته البديلة من إحساس بالتكس والصياغ في نظام غير ملائم ، وكان هذا ما قدم له في العلاج بالفن ؛ حيث لم تفرض قواعد استبدادية ولا فوز أو خسارة تنافسية ، ولا صواب أو خطأ ، كما تم إعطاؤه وقتاً كافياً بدون مقاطعة لتعبيره الفني ، وبذلك تم تحرير الطفل ليعكس أعماق اهتماماته على سطح الورقة .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن الطفل كان يتحرك في شكل دائري بين موضوع التدمير ، وموضوع الأمل في السعادة والسلام ، وقد بدا هذا من خلال الأعمال الفنية التي أنتجها خلال عام ونصف من العلاج ككل ؛ حيث ظهر أن رسومه المدمرة، تعكس طبيعة علاقته مع الأفراد العديدين لأسرته البديلة ، وأيضاً الشعور بأن هذه العلاقات قد نشأت نتيجة للأحداث التي وقعت في الأربع سنوات السبيلة الأولى من حياته ، ويوازى هذا الموضوع الأعمال الفنية التي تصور الجانب الإيجابي من حياته ، والتي تتعلق أكثر بأمله في مستقبل أفضل في تبنيه النهائي بواسطة أسرة أخرى ، والذي تمت مناقشته بشكل مفتوح بدلاً من الاعتماد على الحاضر ، الذي بدا له أنه يحوى عناصر سلبية أكثر من العناصر الإيجابية .

وقد بدا أن هذا التقسيم لعمله الفني ما بين صور سلبية وإيجابية يوازى عنصراً رئيسياً لديناميته التي يركز عليها ، ألا وهي تقسيم الناس إلى صور سلبية ، وأخرى إيجابية ، والذي يستخدم كاميكازم دفاع مسيطر في الأطفال الذين عانوا من سوء المعاملة الشديدة والأحداث الصدمية ؛ حيث إن الشر أو السوء الذي يستدخله الأطفال كنتيجة لسوء المعاملة يتم إسقاطه على الآخرين ، وتكون النتيجة أن يتم تصنيف كل شخص تصنيفاً صارماً على أنه جيد تماماً ، أو سيئ تماماً ؛ حيث يتدخل في قدرة الأطفال على تقييم سلوك الآخرين ، أو تأثيرات سلوكهم هم على الآخرين بطريقة واقعية .

ومن خلال إعطاء الطفل فرصاً متكررة لتصوير الصور السلبية (الأشخاص المخصين ، أو الأشياء المدمرة) والإيجابية (أقواس قزح) أتى الوقت الذي استطاع فيه

أن يحتوى ويستوعب الحدث للصدمى الرئيسى الذى خبره فى سنوات حياته المبكرة ويعبر عنه فى شكل تصويرى رمزى مقبول .

٣- دراسة وستون Weston (١) (١٩٨٨) :

عنوان الدراسة :

«تتمية مساحة السيطرة لدى أطفال يقيمون فى وحدة نفسية» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة تنمية مساحة للسيطرة لدى أطفال يعانون من مرض الذهان Psychosis . وتكونت عينة الدراسة من (٣) أطفال : (٢) ذكور ، (١) إناث ، تراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٨) سنوات .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

كان التركيز الأساسى للعلاج على محاولة علاج الأنا المصابة ، وبناء على ذلك فقد تم تحديد وظائف الأنا فى الآتى : الحكم ، اختيار الواقع ، تكامل ودمج الأفكار ، واستخدام الألفاظ ، والذاكرة ، والتمييز بين الاختيارات ، والإدراك ، وقد تم ترجمة هذه الوظائف إلى مهام يقوم بها الأطفال ؛ بحيث تحقق كل مهمة وظيفة من هذه للوظائف مما يعمل على بناء الأنا وتقويتها .

وكانت للمهام عبارة عن :

١- تحديد الخط الخارجى للقدم على ورقة بيضاء .

٢- قص الرسم ووضعه على المائدة مقلوباً رأساً على عقب ؛ بحيث تكون مقدمة القدم مواجهة لليمين .

٣- تطوير الرسم المقصود إلى شكل حيوان .

٤- يضع كل طفل الحيوان الذى رسمه فى الصندوق المخصص لذلك .

٥- يقوم الأطفال مباشرة يرسم بيئة على المساحة البيضاء الباقية ، حيث تستطيع الحيوانات أن تعيش (رسم جماعى) .

(1) Westton, Diane (1988) : Development of a Holding Space For Children Hospitalized in a Psychiatric Unit, Pratt Institute - Creative - Arts - Therapy - Review, Vol. (9) .

٦- ثم يقوم الأطفال برواية قصة عن هذه الحيوانات ؛ بحيث يسهم فيها كل طفل بجزء .

وقد استخدم في تنفيذ هذه المهام الأدوات الآتية :

- * أقلام رصاص .
- * أقلام قلممستر .
- * مقصات .
- * ألواحاً من الورق الأبيض (٨ × ١١) بوصة .
- * صندوقاً فارغاً يبلغ مقاسه (١٣ × ٢١) بوصة ، وعمق ١,٥ بوصة .
- واستمر تقديم هذه المهام خمسة أسابيع متتالية .
- نتائج الدراسة :

دلّت نتائج هذه الدراسة على أن هذا المشروع كان مفيداً إلى حد كبير بالنسبة للأطفال ، فقد بدأ الأطفال شغوفين بالاستمرار في كل مرحلة ، ففي المرحلة الأولى أدى تحديد القدم إلى إعطاء الأطفال فرصة لكي يدركوا حدود أجسادهم ، وعمل اتصال بالجسم ووجدوا هذا مريحاً ومؤكداً ، كما أعطت تلك الرسومات الفرصة للأطفال لاختيار الحيوان مما سمح ببروز الفردية وإنتاج عملاً فنياً يعكس الذات الداخلية ، ويوضع كل هذه الحيوانات داخل صندوق فارغ ، ثم إعطاؤهم شعوراً مؤقتاً بالحماية والاستقرار مما ساعدهم على تنظيم أفكارهم ، كما سمح تجميع كل الحيوانات في المساحة التي يوفرها الصندوق للأطفال بتجربة فردية مع المشاركة مع أقرانهم ، وتعلموا أن فرديتهم لا تتنافى بمثل هذه المشاركة ، وعندما كتب الأطفال القصة حول عملهم كانوا قادرين على التعبير لفظياً عما خبروه انفعالياً ، وبذلك تم نقل أفكارهم الداخلية إلى اتصال خارجي .

٤- دراسة مدحت أنطاف أبو العلا (١) (١٩٩٠) :

عنوان الدراسة :

دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام

الرسم .

(١) مدحت أنطاف عباس (١٩٩٠) : «دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم» ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسوم مع الأطفال ذوى المستويات العالية من القلق . وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠) طفل تم اختيارهم من عينة كلية تبلغ (٣٠٠) طفل من مدرسة أسوان الابتدائية المشتركة ، عن طريق اختبار القلق ، وقسمت المجموعة السابقة إلى مجموعتين ، المجموعة الضابطة ، وتتكون من (١٠) تلاميذ (٥) تلميذات ، و(٥) تلاميذ ومجموعة تجريبية تتكون من (٢٠) تلميذاً موزعة في مجموعتين ، مجموعة الرسم الحر ، ومجموعة الرسم الموجه بواقع (١٠) تلميذاً لكل مجموعة ، وتتكون كل مجموعة منهم من (٥) تلميذات ، و(٥) تلاميذ ، وقد تراوحت أعمار المجموعات ما بين (٨ - ١١) سنة بمتوسط عمر (٩,٤) .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استخدم في الدراسة مقياس قلق الأطفال ، وبرنامج للرسوم الحرة والموجهة .

نتائج الدراسة :

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- ١- أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لدى أفراد العينة التجريبية على مقياس القلق بعد تطبيق طريقتي الرسم الحر والموجه ، مما يؤكد على قدرة الرسوم في خفض مستوى القلق لدى الأطفال عينة الدراسة .
 - ٢- عند مقارنة الفروق بين التطبيق تبين ارتفاع درجات الفروق في طريق الرسم الحر عن طريقة الرسم الموجه ، مما يؤكد على أن طريقة الرسم الحر أكثر فاعلية في خفض مستوى القلق لدى الأطفال .
 - ٣- أثبتت الدراسة أن كلاً من الذكور والإناث قد أظهروا دلالة إحصائية تجاه الرسم ، وعند مقارنة درجات للذكور والإناث تبين لارتفاع الفروق لدى الإناث عن الذكور.
- كما أثبتت الدراسة أن رسوم الطلبة كانت تتميز بصفات أكثر عدوانية من الإناث .

٥- دراسة كوزلوسكا، وهاني، Kozłowska & Hanny (١) (٢٠٠١) :

عنوان الدراسة :

«العلاج بالفن الجماعي مع الأطفال المصابين بالصدمة نتيجة للعنف وانفصال للوالدين» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج خمسة من الأطفال لديهم أعراض ضغوط ما بعد الصدمة ، تتراوح أعمارهم ما بين (٤ - ٨) سنوات ، وذلك باستخدام العلاج بالفن الجماعي ، كما كان هؤلاء الأطفال يعانون من مشاكل نمائية مرتبطة بالصدمة ، ويجدون صعوبة في مناقشة الأحداث الصدمية ، أو أي أمور عائلية ، وتتسم ردود أفعالهم إما بفرط الاستثارة ، أو الجمود الانفعالي ؛ حيث تعرضوا جميعاً لتراكم من الخبرات الصدمية تضمنت العنف وانفصال الوالدين .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

وقد تعرض الأطفال لعلاج سابق تضمن مزيج من التدخلات الاجتماعية ، والأسرية ، والنفسية ، والبيولوجية ، وكانت استجابة الأطفال لهذا العلاج جزئية ، لذلك تم استخدام العلاج بالفن الجماعي الذي يشكل موقفاً تفاعلياً أقل إثارة للقلق من أجل تيسير تحقيق تغير علاجي أكبر ، وقد استمر هذا العلاج لمدة (٧) أسابيع بواقع ساعة واحدة في الأسبوع ، وكان يتم تقديم موضوع مختلف كل أسبوع ؛ بحيث تتسلسل الموضوعات من الماضي إلى المستقبل ، وذلك بهدف توجيه الأطفال نحو استكشاف طبيعة الحاضر ، وإدراك المستقبل من أجل تقوية قدرة الأطفال على التعامل مع الضغوط المستمرة وتعزيز التوقعات الإيجابية .

وقد تضمنت الموضوعات ما يأتي :

- ما كانت عليه الأمور قبل انفصال والديّ ؟
- كيف كان شعوري عندما انفصل والديّ ؟
- الانفصال كان نتيجة خطأ من ؟

(1) Kozłowska, Kasia and Hanney Lesley (2001): An Art Therapy Group for Children Traumatized By Parental Violence and Separation, Clinical Child Psychology and Psychiatry, Vol. (6) (1) .

- كيف تكون زيارة أبى ؟

- كيف يكون الحال عندما أعيش مع أمى ؟

- هل هناك شيء ما جيد فى انفصال والدى ؟ وهل سوف تتحسن الأمور ؟

هذا وقد أعطى الأطفال الوقت للتعبير عن هذه الموضوعات من خلال العمل الفنى ، وفى النهاية تم تشجيعهم على أن يشركوا للمجموعة فى عملهم ، كما تم وضع المجموعة بعيداً عن كل ما يلهى ويصرف الانتباه ، وقد بنى الباحثان اللذان قاما بالدراسة استخدامهم للعلاج بالفن الجماعى على مجموعة من الأسس ، هى :

١- أن هؤلاء الأطفال الذين تعرضوا لخطر غامر فى سن صغيرة لديهم العديد من الذكريات الكامنة (فى هيئة ذكريات مصورة) ، لذلك وجدا أنه قد يكون من المناسب والمفيد إلقاء الضوء عليها باستخدام أسلوب غير لفظى ، والفن يستطيع الوصول إلى الذكريات المصورة من خلال إبداعها فى رسوم مصورة .

٢- الأعمال الفنية تشكل تجسيدا ملموساً للأشياء ، بحيث يمكن التحكم والتأثير والتغيير فيها ، مما يعزز الشعور بالسيطرة ، كما أن إبداع الفن ممتع ويؤدى إلى الشعور بالكفاءة والمقدرة ، وقد يضيف هذا خبرة لفعالية معاكسة لتلك الخبرة الأخرى المرتبطة بالحدث الصدمى والقلق الغامر .

٣- عندما يتحدث الأطفال عن أعمالهم الفنية تصبح نقطة بداية لوضع خبرتهم ومشاعرهم ، وتسلسل الأحداث ، ومعنى الحدث الصدمى ، كما افترض الباحثان أن القدرة على تجسيد المادة المكبوتة فى الفن ، والحصول على السيطرة ، باستخدام الكلمات عن الماضى والمستقبل قد يقلل الحاجة للتعبير عن أشكال أكثر شدة من الضغوط عن طريق سلوكيات غير ملائمة .

٤- تعطى الإدارة الجيدة للمجموعة العديد من الخبرات ، مثل : (العمومية ، والمشاركة فى السيطرة ، والإحساس بأن هناك من يفهمهم ، ويساعدهم ويفرس الأمل فى نفوسهم) فى سياق آمن بعيداً عن أقاربهم (الآباء) الذين كانوا مصدراً للحدث الصدمى .

٥- افترض الباحثان أن عملية الإبداع والأعمال الفنية فى حد ذاتها ، ومشاهدتها ومناقشتها مع المجموعة قد تعمل كبرنامج للكشف يساعد الأطفال على كل من استخراج ذكريات الحدث الصدمى ، وسلب حساسيتهم .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن استخدام العلاج بالفن قد سهل تعرض الأطفال لسبب الصدمة بأسلوب أقل مباشرة ، وسمح بالتحصين المنهجي للقلق والأحاسيس الجسدية غير السارة ، كما ساعد الأطفال على سرد قصص انفصال آبائهم ووصف وتوضيح الظروف المؤثرة مستخدمين الفن والسرد ، هذا بالإضافة إلى تعزيز التوقعات الإيجابية للأطفال عن المستقبل .

٦- دراسة توماس جونسون Thomas & Johnson (١) (٢٠٠٢) :

عنوان الدراسة :

«أنشطة لعب وفن مع الأطفال المصابين بالصدمة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج (٨) أطفال ينتمون إلى بلدان وعرقيات مختلفة ، وتتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١٤) عام ، وذلك باستخدام أنشطة اللعب والفن ، وكان هؤلاء الأطفال قد خبروا العنف والأحداث الصدمية أثناء حياتهم في بلادهم الأصلية من حروب أو صراعات مسلحة ، إلى موت أحد أفراد الأسرة والإجبار على الهجرة من بلدانهم ، هذا بالإضافة إلى تعرضهم للتغيرات الثقافية واختلاف اللغة ، وبناء على ما سبق فقد كان هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى التخلص من ذكرياتهم عن الحياة والموت ، والأصدقاء ، وشعورهم باليأس والخوف من العنف الذي كان سبباً في الموت ، ذلك العنف الذي رأوه موجوداً في ثقافتهم بلا حدود ، ويريدون السيطرة عليه بعض الشيء .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

تم إعطاء الأطفال مجموعة متنوعة من الخامات الفنية تتضمن الأوراق والألوان الشمع ، والطلاءات ، والطين ، وتم تشجيعهم والسماح لهم بالرسم أو التلوين ، أو استخدام الطين ، وأن يصنعوا ما يريدون دون ضغط أو توجيه من المعالجين . وقد قام الأطفال مبدئياً بالرسم والتلوين ، وبدأ أنهم مستمتعون بهذا النشاط ، وقام بعض الأطفال بعمل لفنة ، على حين قام الآخرون برسم صور لأعضاء الأسرة أو الأصدقاء ، وأصبحت هذه الوسيلة العلاجية وسط مهم جداً لإسقاط الانفعالات .

(1) Thomas, Bruce and Johnson, Paul (2002) : In Their Own Voices: Play Activities and Art With Traumatized Children, Groupwork, Vol. (13) (2) .

وقد تم تشجيع الأطفال على استخدام أعمالهم الفنية لمحاولة وصف من أين أتوا؟ ، عائلاتهم ، أحبائهم ، الناس الذين تركوهم وراءهم ، القصص العائلية ، مخاوفهم ، ذكرياتهم ، كيف يفتقدون بلادهم ، أعيادهم ، مناسبتهم الخاصة .

ومع تقدم المجموعة شعر الأطفال أكثر وأكثر بالقدرة على استخدام أعمالهم الفنية لمرد قصصهم ، حيث نقلت صورهم وأعمالهم الفنية المزيد من خبراتهم الثقافية وخلفياتهم . كما تم التركيز من المعالجين على كشف الطبيعة المعقدة لكل من المعتقدات العرقية والثقافية ، خاصة فيما يخص الموت ، وعملية الحزن اللذين كانا يمثلان الهدف الأسمى للبرنامج العلاجي ، وقد وجد المعالجون أن الأطفال قد مروا بأربع خطوات حرجة حتى وصلوا إلى النقطة التي استطاعوا عندها البدء مرة أخرى في حب أنفسهم ، ومن ثم حب الآخرين ، وتتمثل هذه الخطوات في الآتي :

١- بناء بطل ومثاق للثقة إلى أن يشعر الأطفال بأن العلاقات داخل نطاق المجموعة والبيئة المحيطة تسمح لهم بأن يبدعوا في التعبير عن خبراتهم ، وببطء تفسح الأفكار والأنشطة والصور الأكثر شعورية المجال لمرحلة يصبح فيها فحوى التعبير مرتبط مباشرة بالأحداث الصدمية التي كانت مسجونة من قبل .

٢- يقوم الأطفال بإعادة خلق الانفعالات التي تم كبثها ، وأصبح من الصعب الوصول إليها ، وذلك من خلال الاستخدام الموسع للخيال والإبداع والتعبير الجسدي أيضاً .

٣- تستحث المرحلة الثالثة العلاقات داخل نطاق المجموعة ، حيث تفرج المشاركة العميقة أعضاء المجموعة من عزلتهم ، وتكم المشاركة في المشاعر والذكريات داخل نطاق اجتماعي ، وعندما يشعر الأطفال بأنهم مقبولون فإنهم لا يشعرون بالعزلة بعد ذلك .

٤- يحدث التحول العلاجي بشكل طبيعي عندما يتم إبداع رموز وأفعال وقصص للشفاء .

نتائج الدراسة :

دللت نتائج هذه الدراسة على أن الأسلوب العلاجي (الفن ، أنشطة اللعب) الذي استخدم قد منح الأطفال للطمأنينة والارتياح ، بحيث كانوا هم البادئين الحديث عن خسارتهم الشخصية ، واستكشاف ذكريات أكثر تحديداً وأكثر شخصية ، والتي تكون بالضرورة أكثر إخافة ، فبمجرد أن تم إرساء الثقة والحرية لدى الأطفال ، ذهبوا إلى أماكن أكثر لا شعورية للاستكشاف والاستبصار ، وقاموا بشكل غريزي بابتكار مشاهد

اللعب ، بحيث شعروا بأنهم المسيطرون على محتوى اللعب ، وبذلك أخذ الأطفال الدور الرئيسى فى عملية الشفاء ، بل أصبحوا هم الذين يقدونها من خلال لعبهم بالجوانب المبهجة والمؤلمة فى حياتهم ، والتعبير الصريح عنها ، والذي كان هو المدخل الأساسى لتبديد ألمهم ، وتكامل خبراتهم ، وإعطائهم الأمل فى المستقبل .

٧- دراسة هاوى وآخرون Howie et al., (١) (٢٠٠٢) :

عنوان الدراسة :

«إطلاق الصور المحاصرة : الأطفال يصارعون واقع هجمات ١١ سبتمبر» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة منح الأطفال الذين فقدوا أحد أفراد أسرهم فى أحداث الحادى عشر من سبتمبر بيئة مدعمة وفرصة لعبروا بطريقة إبداعية عن هذا الحدث وخسائرهم الفادحة حتى يستطيعوا استيعاب هذا الحدث ودمجه فى خبرتهم ، ومن ثم تقبله .

وقد تراوحت أعمار الأطفال ما بين سن الطفولة والمراهقة ، وعلى الرغم من أن العديد منهم كانوا أصغر من أن يستطيعوا فهم نهائية الموت ، إلا أنهم كانوا يعانون ضغطاً نفسياً ؛ وذلك لما شعروا به من قلق واضطراب داخل النظام الأسرى ، فقد أظهر هؤلاء الأطفال بعض السلوكيات التى تضمنت النشاط الزائد والانسحاب ، وعدم الاستقرار العاطفى .

أدوات الدراسة وإجراءاتها .

تولت هيئة الخدمات النفسية للأطفال والمراهقين مهمة تقديم الخدمات والعمل مع الأطفال بمركز لرعاية الأطفال ، ملحق بمركز مساعدة الأسر بالبنجاب لمدة الشهر الذى تلى الهجمات ، وقبل البدء قام كل معالج بمراجعة مراحل الحزن واختلاف الكيفية التى يدرك بها الأطفال الموت بحسب اختلاف مستوياتهم الإرتقائية .

وفى الإجازة الأسبوعية الأولى بعد الهجوم تم تقديم الأوراق والأفلام الرصاص ، والألوان الفلومستر ، والألوان الباستل ، والطين للتشكيل بها ، وكانت هذه

(1) Howie, Paula et al., (2002) : Releasing Trapped Images : Children Grapple With the Reality of the September 11 Attacks, Presented at the AATA Conference, Nov 24, 2002

هى مجموعة الخامات التى تقدم للأطفال كل أسبوع ؛ حيث كان يتم تقديم الجلسات بواقع جلسة واحدة فى الأسبوع .

وكانت مجموعات العلاج بالفن ذات نهايات مفتوحة وبدون تقديم موضوعات محددة ، وقد قام المعالجون بتشجيع بزوغ القصص التلقائية والقصص الشخصية المترابطة منطقياً عن الصدمة ، كما احترمت المعالجون فردية الأطفال وقدراتهم على العمل خلال مراحل الحزن .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن العلاج ساعد المعالجين والعديد من الأطفال على توفير بيئة آمنة يستطيعون فيها توضيح مخاوفهم واهتماماتهم ، فقد استطاع الأطفال تخيل وتنفيذ أبطال متقنين ، ووجد بعض الأطفال العزاء والسلوان فى الحلول الإبداعية والمجازية للمأساة بينما أظهر البعض الآخر انطباعاتهم ومخاوفهم ، ولم يستطيعوا الذهاب إلى أبعد من ذلك .

دراسات وبحوث تناولت علاج أنواع مختلفة من المخاوف المرضية باستخدام العلاج بالفن .

١- دراسة جاكوب وهوارد Jakab & Howard (١) (١٩٦٩) :

عنوان الدراسة :

«العلاج بالفن مع فتاة تبلغ من العمر (١٢) عاماً ، تطورت لديها فوبيا المدرسة أثر مشاهدتها حادث انتحار» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج طفلة تبلغ من العمر (١٢) عاماً بالفن ، والتى شاهدت قبل دخولها المركز الطبى بعام ونصف ، وأثناء عودتها من المدرسة مشهد انتحار رجل بإطلاق الرصاص على رأسه ، ولم تتحدث الطفلة عن هذا الحادث الصدمى تلقائياً لا فى المنزل ولا المدرسة ، وبعد مرور شهر على مشاهدتها للحادث رفضت الذهاب للمدرسة ، وكانت تبدي الذعر والهياج عند بذل أى محاولات لإجبارها على الذهاب إلى المدرسة ، وقد بذلت محاولات لوضعها بمدارس فى مدن أخرى ، ولكنها

(1) Jakab, Irene and Howard C., Margaret (1969): Art Therapy With al 2 Year Old Girl Who Witnessed Suicide and Developed School Phobia, Psychother. Psychosom. 17: 309 - 324 .

باءت بالفشل ، وأسفرت عن نفس الذعر والهياج .

وكانت نتائج الفحوص البدنية والعصبية التي أجريت لها في المستشفى في الحدود الطبيعية (العادية) ، غير أنها كانت تعاني من قلق إنفصال حاد ، وسلبية شديدة ، كما أنها كانت عدوانية وانسحابية ، وتقضى وقتاً طويلاً في أحلام اليقظة ، وغير قادرة على الاتصال بأقرانها ، أو بالمعالجة التي خصصت لها ، وغير متعاونة على الإطلاق في العلاج النفسي اللفظي ، ولذلك فقد تم إلحاقها بالعلاج بالفن .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استخدم مع الطفلة حوالي ثمانى جلسات فردية للعلاج بالفن ، مدة الجلسة ساعة واحدة ، تمارس فيها الطفلة الرسم الحر غير الموجه .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن العلاج بالفن في هذه الحالة كان أكثر الطرق المناسبة للتعامل مع أعراض الخوف ؛ لأنه كان أقل أنواع التعبير تهديداً للمريضة ، فبعد عدة جلسات استطاعت خلالها الطفلة أن تشعر بالاطمئنان الكافى للتعبير بالرسم ، تجاسرت الطفلة في الجلسة السادسة وقامت برسم مشهد الانتحار ، وبذلك تم عكس قلق الطفلة على الورق ، وتحررت الشحنة الانفعالية المصاحبة لكبت هذا الحدث الصدمى ، وتم إفراغها بطريقة آمنة دون أن يتبع ذلك أن تفقد الأنا سيطرتها ، أو أن يحدث أى رد فعل قوى من جانب المعالج ، وبعد أن رسمت الطفلة صورة مشهد الانتحار أصبحت قادرة على الحديث عنه ، واستطاعت أن تلتحق بفصول المدرسة بالمستشفى ، كما أصبحت أكثر تعاوناً في العلاج ، كما أدى العلاج بالفن هنا غرضاً تنفيسياً لمشاهدة حادث الانتحار .

٢- دراسة بورسما وآخرون Boersma et al. (١) (١٩٩١) :

عنوان الدراسة :

«نجاح العلاج الإبداعى والخبرة التنويمية فى لا شعور طفلة فى علاج (الخوف من الرياح)» .

(1) Boersma J., Frederic and Others (1991) : Acknowledging the Wind and a Child's Unconscious : Creative Therapy With Trance Experience, The Arts in Psychotherapy, Vol. (18).

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت للدراسة إلقاء الضوء على كيفية علاج طفلة تبلغ من العمر (١٠) سنوات تعاني من قويا الرياح ؛ حيث كانت تتسأل إلى حجرة والديها لتنام معها كل ليلة تقريبا ، كما كان على والديها أن تقوم بتوصيلها إلى المدرسة في الأيام التي يكون بها رياح ، هذا بالإضافة إلى أنها كانت ترفض الخروج من الفصل في أوقات الفسحة المدرسية خوفاً من احتمال هبوب الرياح فجأة ، وقد بدت الطفلة قوية ، انطوائية ، حذسية الشعور ، وتلقائية .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استغرق علاج الطفلة (٦) جلسات ، تضمنت الجلسة الأولى والثانية والثالثة استخدام (أساليب التنويم المغناطيسي) Trance Techingques والرسوم ، على حين خصصت الجلسة الرابعة للتركيز بصفة رئيسية على التغيرات التي حققتها الطفلة في علاقاتها بالرياح نتيجة للعلاج ، وفي الجلسة الخامسة تم استخدام (علاج حالة الأنا بالتنويم المغناطيسي) Eggo state Hypno Therapy ، والرسوم ، والعلاج الأسرى .

وخصصت الجلسة السادسة للتركيز على التقدم الذي أحرزته الطفلة في علاقاتها بالرياح ، وفي علاقاتها بوالديها ، وكان يتم في الجلسات استخدام أساليب التنويم المغناطيسي أولاً ، ثم للرسوم ، واستخدم العلاج الأسرى في الجلسة الخامسة عندما بدا واضحا أن خوف الطفلة الحقيقي كان بسبب احتمال انفصال والديها ، وارتباط هذا الخوف لديها بالرياح ؛ لأنها استيقظت وهي في الرابعة من عمرها ذات صباح يوم به رياح على شجار بين والديها ، ووجدت أمها تنام بمفردها ، ومنذ ذلك اليوم ارتبط لديها الخوف من انفصال والديها بالخوف من الرياح ، ولم تستطع الطفلة في هذه السن الصغيرة أن تدرك السبب وراء خوفها من الرياح ،، كما أن جزء من مشكلة الطفلة كان نقص في الاتصال بين الطفلة وأمها ، حيث كانت كلاً منهما تعاني وحدها من نفس الخوف من الهجر والوحدة الناتجة عن احتمال حدوث الانفصال ، واستمرت لمدة سنوات تحاول كلاً منهما منفردة أن تتغلب على هذا الخوف دون أن تنجح واحدة منهما في هذا .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن الطفلة استطاعت التخلص من مخاوفها ، حيث ذكرت الطفلة في الجلسة السادسة والأخيرة أنها لم تعد تخاف من الرياح ، لأنها أصبحت صديقتها ، وأوضحت ذلك عن طريق تقديم صورة قامت برسمها لنفسها

وهي تلعب مع الرياح ، وقد بدت الطفلة في هذه الصورة أكثر استقراراً ، فقدماها ثابتتان على الأرض ، كما بدت سعيدة ، ولأول مرة منذ بداية العلاج تتخذ الرياح صورة شخصية مبتسمة وودودة ، كما أنها أيضاً تهب بطريقة أكثر إيقاعية ويلطف من ناحية يمين الصورة ، ولم تعد متقلبة تعكس الاضطراب ، كما كانت تبدو في رسومها من قبل ، كذلك تكررت ولادة الطفلة أنهما أصبحتا أكثر قرباً كما يتحدثان معاً أكثر ، وبعد شهرين من نهاية الجلسة الأخيرة - وأثناء المتابعة - كان واضحاً أن الطفلة أصبحت أكثر تحسناً وثقة بالنفس، وتكررت والدتها أنها تعتمد الخروج حتى تداعب الرياح شعرها ، ولتركب دراجتها في المطر ، وكان من أهم الإنجازات ذهاب الطفلة إلى معسكر لمدة ثلاث أيام كانت تود الذهاب إليه منذ عدة سنوات ، ولكنها لم تستطع لخوفها من الرياح ، وقد ظهر واضحاً أن أسرة الطفلة عملت على حل مشاكلها ، وأصبحت هناك اتصال إيجابي بينهم ، ولكن بالرغم من ذلك فقد انفصل الوالدان ، غير أن هذا لم يكن له تأثير على تقدم الطفلة التي نضجت كثيراً ، وأصبحت تتحمل مسئولية أكبر تجاه مشاعرها وسعادتها ، كما أدركت أنها عانت بما يكفي ، وأنها ليست مسئولة عن مشاكل والديها الزوجية ، وأصبحت شغوفة بالمضى في حياتها والاستمتاع بوقتها .

كما دلت أيضاً نتائج هذه الدراسة على أن فوبيا الرياح ليست من الفوبيات البسيطة ، ولكنها رد فعل معقد جداً مرتبط بالقلق من الانفصال خاصة عن الأم ، وأن علاج فوبيا الرياح والمخاوف الأخرى بفنيات سلب الحساسية غالباً ما يكون غير ملائم ؛ لأن المعالج يفضل في التعرف على لا شعور الطفل ، والجذور المحتملة للخوف، مثل هذا العلاج قد يكون له آثار معينة على الحياة فيما بعد خاصة عندما لا تناقش للموضوعات المرتبطة بقلق الانفصال .

٣- دراسة ميريت Merritt (١) (١٩٩١) :

عنوان الدراسة :

خفض المخاوف الليلية لطفلة .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض المخاوف الليلية لطفلة تبلغ من العمر (١٠) سنوات ، تعاني من مخاوف ليلية شديدة .

(1) Merritt E., Jon: (1991) : Reducing a Child's Nighttime Fears, Elementary School Guidance & Counseling, Vol. (25), pp. 290 - 295 .

أدوات الدراما وأجراءاتها :

لقد تم الكشف عن طريق الوالدين عن بعض الأمور التي قد يكون لها علاقة مباشرة بمخاوف الطفلة من الذهاب للفراش وهي :

- ١- أن الأسرة قد انتقلت إلى منزل جديد قبل أن تبدأ مخاوف الطفلة بشهرين .
 - ٢- أن حجرة الطفلة الجديدة تواجه الفناء الخلفى للمنزل ، الذى يجاور حديقة عامة .
 - ٣- سرقة المنزل بعد الانتقال إليه بفترة وجيزة .
 - ٤- تعرضت جدتها حديثاً للهجوم عليها ، وسُرقت حقيبتها .
- وبناء عليه فقد تم وضع واستخدام عدة استراتيجيات منها العلاج بالفن لخفض مخاوف الطفلة الليلية ، وهي كالآتى :
- ١- إشراك وتعليم الأبوين : وقد تم من خلال هذه الاستراتيجية نصحيح الإدراك الخاطئ للأبوين لطبيعة المخاوف ومدى قوتها ، كما تم تعليمهما وتدريبهما على استجابتين لملوك ابنتهما المقلق .
 - الاستجابة الأولى: أن يستجيبوا بطريقة طبيعية وغير انفعالية نسبياً لتوسلات الطفلة للبقاء مستيقظة .
 - الاستجابة الثانية : أن يكافئ والدى الطفلة أى مجهود صغير من جانبها للذهاب للفراش بدون جلبة أو صخب .
 - ٢- تعليم الطفلة : وقد تم من خلال هذه الاستراتيجية إعطاء الطفلة معلومات واضحة وحقيقية عن أسباب وطبيعة مخاوفها ، كما تم التأكيد للطفلة كل أسبوع فى الجلسات الفردية على أنه مع المساعدة والوقت سوف تستطيع التغلب على مخاوفها .
 - ٣- السماح للطفلة باكتشاف ومناقشة مخاوف من خلال الفن : فى هذه الاستراتيجية تم مساعدة الطفلة على إلقاء نظرة دقيقة وشاملة على الصور والأفكار التى تسبب لها القلق ، وتجنب ميعاد النوم ، فقد رسمت الطفلة بالتفصيل ويقدر المستطاع ما تتخيل أنه سوف يحدث لها ، وتمت مناقشة كل صورة بإسهاب ، كما نوقشت بعض الحقائق المتصلة بمخاوفها ، والتى توضح لها أن إمكانية اختطافها من فراشها متباعدة جداً لدرجة أنها ليس لها وجود تقريباً ، وقد نوقشت هذه الحقائق أثناء مناقشة رسوم الطفلة .

٤- تعليم الكفاية الإيجابية المرتبطة بتأكيد الذات : في هذه الاستراتيجية تعلمت الطفلة ترديد عبارات تؤكد على السيطرة أو الكفاية ، وتساعد على التخلص من خوفها لكونها وحدها في حجرتها ، وقد استخدمت الطفلة هذه العبارات كل ليلة عندما تبدأ الأفكار المخيفة بالتطفل عليها .

٥- تعليم الاسترخاء والتصور البصري الإيجابي : تعلمت الطفلة من خلال هذه الاستراتيجية أسلوباً بسيطاً لاسترخاء الجسم كله ، وذلك بأن تختار الطفلة صورا تجعلها تشعر بالاسترخاء والسعادة ، وتحفظ بها في عقلها أثناء ممارسة عملية الاسترخاء الجسدي من إصبع القدم حتى الرأس ، واستخدمت الطفلة هذا الأسلوب كل ليلة قبل أن تبدأ الأفكار المخيفة في مهاجمتها .

٦- تعليم التحكم الذاتي : في هذه الاستراتيجية طلب المعالج من الطفلة بعد (٦) أسابيع من الجلسات الإرشادية ، وبعد أن بدأت الطفلة مستعدة لأن تفاجئ والديها بأن تذهب إلى فراشها ببساطة بدون أن يذكرها أحد ، وبدون تسويق ، أو نحيب ، وأن تكافئ نفسها على كل يوم تذهب فيه إلى النوم في التاسعة والنصف .

نتائج الدراسة:

دلت نتائج الدراسة على أن الطفلة استطاعت بعد أسبوع من بدء تنفيذ الاستراتيجية الأخيرة أن تذهب إلى فراشها في الساعة التاسعة والنصف وحدها في هدوء وبدون تسويق أو بكاء .

كما وجد خلال المتابعة أن الطفلة أصبحت تستطيع أن تجلس مع أخيها الصغير وحدهما في المنزل حتى الساعة الثامنة مساءً ، وأنها فخورة بذلك .

٤- دراسة زامبيلي وآخرون Zambelli et al., (١) (١٩٩٤) :

عنوان الدراسة :

«الاستخدام البناء لصورة الشبح في أحزان الطفولة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض قلق ومخاوف طفلة تبلغ من العمر (٨) سنوات تجاه وفاة والدها ، وهي تعيش وحيدة مع والدتها بعد أن توفي والدها بعد سنوات عديدة من

(1) Zambelli C., Grace and Others (1994): The Constructive Use of Ghost Imagery in Childhood grief. The Arts in Psychotherapy, Vol. (21), No. (1), pp. 17 - 24 .

إصابته بمرض السرطان . كما هدفت الدراسة إلى تعليم الأم كيفية التعامل مع رد فعل ابنتها تجاه الموت ، ومساعدة الطفلة والأم على أن تتشاركاً في مواجهة الأمهما وإحساسهما بالفقدان ؛ حيث كانت مقدرة الطفلة على الحزن تعترضها عدم قدرة الأم على قبول التشخيص النهائي لزوجها ، وحتى بعد وفاته استمرت في حجز مكان له على المائدة ، وكانت الطفلة قلقة بشأن رؤية والدها في صورة شبح ، فقد رفضت أن تصعد للدور الثالث في المنزل خشية أن ترى شبح والدها ، ولم تعد والدتها تستطيع أن تنفيها عن هذا الاعتقاد ، لأنها كانت تؤمن بالأشباح .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

التحقت الطفلة والأم كلتاهما ببرنامج لعلاج الأطفال الذين أفقدهم الموت أحد أبويهم ، ويتضمن هذا البرنامج مجموعة للعلاج بالفنون الإبداعية للأطفال المحرومين من أحد الأبوين ، ويستمر هذا البرنامج لمدة (١٠) أسابيع ، ويصاحب ويوازي هذه المجموعة من الأطفال مجموعة أخرى مدعومة تتكون من الآباء الذين ما زالوا على قيد الحياة ، تركز على أحزان الآباء وتعلمهم الفهم والتعامل مع رد فعل أبناءهم تجاه الموت .

هذا ويفترض القائمون بهذه الدراسة أن الأطفال الذين يحزنون بصورة فعالة ، ولا يحاولون إنكار حقيقة خسارتهم يقومون بعمل الرموز التي توحى بحزنهم ، وأن هذه العملية لا تعتبر عملية سلبية ، أو حدثاً مرضياً ، ولكنها تعبير طبيعي وهام عن مشاعر الحزن ، كما يفترضون أيضاً أنه من الممكن أن تكون مخاوف الأسرة من رؤية شبح الأب هي استخدام مبالغ فيه لظاهرة انتقالية Transitional Phenomena كجزء من إنكارهم لموت الأب في الواقع ، ولأنها تساعد الأطفال في انفصالهم عن الشخص المتوفى ، وبناءً عليه يكون ظهور صور الأشباح وسيلة بناءة للأطفال ، للتغلب على قلق الانفصال عن المتوفى ، وتقبل الوفاة والفقدان .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن العلاج بالفن يساعد في توفير وسيلة جديدة للعمل بشأن الانقسامات والتناقضات في علاقات الشخص وتوحيدهم في كليات جديدة ، فقد كانت الطفلة منقسمة بين نسيان والدها كشخص ميت وبين الاحتفاظ بتمثيل داخلي حي (الشبح) لوالدها ، وقد ساعدت العملية الفنية في توسيع حدود الواقع الموضوعي للطفلة ، وفي إصلاح الانقسام في عالمها ، فبعد أن رسمت الطفلة تخيلها لشبح والدها أخبرت الجماعة عن رؤيتها الخيالية لوالدها كرجل صغير ، وكان رد فعل

لأفراد الجماعة يتسم بروح الدعابة ، واستطاعت الطفلة أن تبدد بعض قلقها وخوفها .
بالإضافة إلى ذلك استطاعت جماعة الآباء أن تستكشف أوهام الأم حول رؤية زوجها مرة أخرى على قيد الحياة ، الأمر الذي ساعد الأم على مواجهة آلامها وحقيقة وفاة زوجها .

وفي نهاية البرنامج أيقنت الطفلة وأنها أن الأشباح عبارة عن أفكار سخيفة ،
واستطاعت أن تشارك في آلامها وإحاسيسهما بالفقدان ، وتلاشى تدريجياً استخدام
الأشباح كظاهرة انتقالية كما تلاشت ذكرى الشخص المتوفى .

الفصل الثالث

محاوَر رئيسية تؤخذ في الاعتبار عند إعداد برامج في الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة

- ١- نوع الإعاقة .
- ٢- مستوى الإعاقة .
- ٣- الفروق الفردية .
- ٤- للمشاركة الجماعية .
- ٥- مربي الفن في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:
 - تمهيد .
 - أهم الخصائص الشخصية للمربي .
 - أهم الخصائص المهنية للمربي .
 - دور مربي الفن قبل البدء في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .
 - دور مربي الفن أثناء العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .
 - دور مربي الفن عند تقديم الإنتاج الفني لذوي الاحتياجات الخاصة .
- ٦- المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربي الفن لذوي الاحتياجات الخاصة.

الفصل الثالث

محاوِر رئيسية تؤخذ في الاعتبار عند إعداد برامج في الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة

١- نوع الإعاقة:

يجب الأخذ في الاعتبار أن كل الأنشطة الفنية ليست صالحة ومناسبة لكل فئة من فئات المعاقين ، فبرامج الفن للمكفوفين - مثلا - يجب أن تنصب على استخدام حاسة اللمس في إدراك الأشكال والتعامل مع المجسمات ، بما يثري مدركاتهم وخبراتهم اللمسية ، ويتمى معرفتهم بالخصائص البنائية والتركيبية للأشياء ، ومساعدتهم على إنتاج أشكال فنية ذات أبعاد يغلب عليها الطابع الهندسي كالأسطوانات أو الأشكال المخروطية المكعبات ، أو العضوية مثل القواقع والفواكه ... وبناء عليه ، لا تحتوى برامجهم ، ممارسات متعلقة بالقيم اللونية .

أما بالنسبة إلى الصم ، فقد أثبتت بعض الدراسات العلمية أن الصمم لا يؤثر في استعدادات الصم نحو الفن ، ولكن يراعى الاهتمام الزائد بالأنشطة الفنية التشكيلية كمصدر للإشباع والاتزان الانفعالي .

٢- مستوى الإعاقة:

يختلف مستوى الإعاقة من حيث شدتها ، من فرد إلى آخر ، فالأطفال الذين تكون درجات ذكائهم أقل من ٤٠ ، وعمرهم العقلي أقل من ثلاث سنوات ، لا يتسنى لهم الاستفادة من أى نشاط فنى ، أما الأطفال ذوي مستوى ذكاء يتراوح بين ٤٠ - ٥٠ ، وعمرهم العقلي من ٣ : ٤ سنوات ، فيستطيعون استخدام الخامات يدوياً ، ويتقدمون ببطء ، نحو إنتاج رموز بسيطة ، لكنهم يظلون في مرحلة المعالجة اليدوية (جيتسكل وهونز ١٩٧٠) ^(١). أما الطفل الذى درجة ذكائه أعلى من ذلك ، فيمكنه

(١) مصطفى محمد عبد العزيز - «فنون ذوي الاحتياجات الخاصة: دور المعلم تجاهها» ضمن مجلة «الخطوة» المجلس العربي للطفولة والتنمية ، العدد ١٥ مارس ٢٠٠٢م ، ص ٣٠ - ٣٣ .

المشاركة إلى حد معقول في الممارسات الفنية ، والانتقال من مرحلة التناول باليد لل خامات والأشياء ، إلى مرحلة أبعد من ذلك ، إلى الرمزية ووضع الرموز في بيئاتها ، والربط بينها .

٣- الفروق الفردية:

لا يوجد فردان متطابقاً في كل الجوانب ، فإذا تساوى بعض الأطفال المعاقين في درجة العجز أو القصور ، فإن ما يترتب على هذه الدرجة من الإعاقة من تأثير على جوانب النمو الأخرى لديهم ، يختلف من طفل إلى آخر . لذلك فإن التنوع في الأساليب الفنية بما يتناسب مع الفروق الفردية داخل الفئة ، وتبعاً لمعدل نمو كل طفل ومتطلباته واحتياجاته الخاصة ، أمر مهم جداً لكي نتحقق أقصى فائدة للطفل المعاق من النشاط الذي يمارسه ، وتشجيعه على الإقبال على كسب المهارات والمعلومات مهما كانت إمكاناته .

إن الحقيقة السابقة تتوافق وما تهدف إليه التربية الفنية من الاهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل ، بغض النظر عن مستوى قدراته ، ونواحي النقص في شخصيته ، فكل طفل له مشكلته الخاصة ، أو العوائق التي تجعل له إمكانات تختلف عن إمكانات معوق آخر ، ومن خلال العمل فردياً مع كل طفل يتمكن المعلم من فهم أسلوب كل طفل في العمل ، ويبنى على ذلك خطته وأهدافه لنمو هذا الطفل ، ويسعى كل طفل في بحثه عن نفسه من خلال الفن ، وليس الهدف - هنا - تحويل الطفل ، من المستوى غير العادي ، إلى المستوى العادي ، ولكن يمكننا استثمار ذكائه المحدود (مثلاً) بأفضل الطرق الممكنة .. وعلى هذا ، يمكن تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والمعضلية ، والقدرة على الكلام والنطق السليم .

أما الأطفال الموهوبين فيجب استشارة أعلى ما لديهم من قدرة على النمو بالطريقة التي تناسبهم ، ولتحقيق ذلك ، يجب مساعدتهم على معرفة أنفسهم ، ومستوى قدراتهم ، ومصادر المعرفة التي يمكنهم الرجوع إليها ، ومسؤولياتهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين وبالتدرج يكتشفون المشكلات التي تحتاج إلى حل ، ويتقبلون تحدياتها ، ويعدون أنفسهم للمساعدة على حلها .

٤- المشاركة الجماعية:

يجب أن تؤخذ في الاعتبار ، أهمية الأنشطة الجماعية بين الحين والآخر فمن خلالها يتم تدعيم العلاقة بين طفل معاق ، بالجماعة التي يعمل معها حيث يمارس

خلال نشاطه التعبىرى فى الفن ، القدرة على الأخذ والعطاء وتبادل الآراء والتعاون والامتنال لصالح الجماعة ، وتهيئة الفرص لظهور مواقف ومشكلات ربما لا تظهر فى الخبرات الفردية .

٥- مربي الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة:

تمهيد :

من الضرورى الاهتمام بإعداد المعلمين الذين يتولون التدريس فى فصول ذوى الاحتياجات الخاصة وقد أخذت الدول بتوفير أماكن بالجامعات والدراسات الذين يريدون التخصص فى هذا المجال مثل مدرسة التدريب بفاينلاند بأمريكا Vinland Trainingg School ومثل الدراسات التدريبية التى تقدمها كثير من الدول لبعض خريجي الجامعات لفترة محددة قد تبلغ ثلاث سنوات كما فى الدنمارك أو أكثر من ذلك للتخصص فى فرع من فروع الإعاقة العقلية .

وتتولى معاهد الأبحاث وأقسام علم النفس والتربية الدراسات الخاصة بالدرجات العلمية للبحث فى جوانب سيكولوجية الأطفال غير العاديين ووسائل زيادة قدراتهم ورعايتهم^(١) .

وفى مصر :

(١) يحصل الطالب فى مستوى الليسانس من كلية التربية جامعة عين شمس فى دراسته للصحة النفسية على بعض المعلومات التى تمس موضوع المعوقين .

(٢) فى الدبلوم العامة والدبلوم الخاصة من الدراسات العليا بكلية التربية جامعة عين شمس يدرس الطالب منهجاً كاملاً ضمن مناهج الصحة النفسية هو علم نفس غير العاديين .

(٣) تزمع هذه الكلية إنشاء قسم خاص لإعداد الإخصائيين فى الإعاقة العقلية .

(٤) يعد معلموا المدارس الابتدائية التى تلحق بها فصول المعوقين عن طريق بعثة داخلية لمدة سنة يلتحق المتخرجون من دور المعلمين والمعلمات الحاصلون على دبلوم تلك الدور . وفى هذه السنة يتلقى أولئك المبعوثون دراسة متخصصة مركزة فى أحد فروع الإعاقة .

(١) عبد المجيد عبد الرحيم - لطفي بركان أحمد (١٩٧٩) - تربية الطفل المعوق - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة . ط٢ من ٨٧ .

والواجب أن يتوحد الإشراف على تربية المعوقين فى يد وزارة التعليم فتعد له الهيئات الخاصة بخدمتهم ، على أن تتحمل وزارة الشؤون الاجتماعية رعايتهم اجتماعياً بعد انتهاء مهمة وزارة التعليم من تربيتهم ، وأن تقوم وزارة الصحة برعايتهم طبياً ومن الوسائل الناجحة فى تربية المعوقين الاستعانة بأولياء الأمور المتطوعين فى مساعدة المعلمين فى بعض الأعمال المطلوبة منهم أثناء اليوم الدراسى ، وبذلك يساهمون فى تخفيف العبء عن المعلمين ويتيحون لهم فرصة أكبر للتفرغ للعملية التربوية .

ومن أنواع الخدمات التى تقدم فى مجال التخلف العقلى «المدرس الزائر» يزور التلميذ فى منزله Visiting Teacher الذى يمكنه مساعدة الأطفال المعوقين عقلياً الذين لا يقبلون فى مدارس أو فصول خاصة بسبب عدم القدرة على التنقل ولشدة الإصابة فيمكن للمدرس الزائر أن يعاون الآباء والأسرة فى تدريب طفلهم وتقبله والتعامل معه وحل مشاكله .

ونظراً لأن الأطفال غير العاديين والذين يمثلون ذوى الاحتياجات الخاصة تختلف أنواعهم تبعاً لنوع الإعاقة التى أصابتهم فإنه يصبح من البديهي أن تختلف نوعية المعلم الذى سوف يقوم بالتعامل مع كل نوعية ، وسوف نحاول فيما يلى أن نوضح مجموعة من الخصائص التى يجب توافرها بصفة عامة فى معلم التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وهذا لا يمنع أن نشير بين الحين والحين إلى بعض المواقف التى يحتك بها المعلم مع نوعيات من هذه الفئات الخاصة وتتلخص هذه المجموعة من الخصائص فى ناحيتين ، الناحية الأولى تتمثل فى شخصية المعلم والناحية الثانية تتصل بمهنة المعلم .

أهم الخصائص الشخصية للمربي :

أ - سلامة المظهر ، والصحة العامة ، وإجادة النطق والكلام .

ب- الذكاء المرتفع ، وتوافر القدرة على التجديد والابتكار فى مجاله الفنى ، وفى العملية التعليمية بصفة عامة .

ج- الموضوعية والحياد ، وفى العمل يتخذ الموقف الموضوعى لا الدفاعى ، وفى حالة الأطفال الذهانيين مثلاً عندما يتفوه الطفل بألفاظ بذيئة فإن المعلم الذى يتمسك بالموقف الموضوعى لا يثور لكرامته فهو لا يقتصر على ما يبدو من الطفل من سلوك وإنما يسير إلى أغواره ودوافعه ويقف على ما يختلج فى نفسه من أحاسيس .

د - العطف على الغير ومساعدتهم ، فبالنسبة للطفل الذهاني مثلاً يحتاج من المعلم أن يعامله برفق وحتى لأن ذلك يعتبر مسألة ضرورية لضمان طمأنينته ، وفي حالة الأطفال المتخلفين اجتماعياً يجب أن يعي المعلم أن العطف والحب وحدهما لا يؤدي إلى أن يعتمد الأطفال على أنفسهم ويكونوا شخصياتهم ، وأن العقاب أيضاً لا يولد إلا القيظ ولا يوصل إلى إصلاح ولذا فعليه ألا يتعاون بل الواجب أن يفرض على الأطفال مبدأ الواقع فرضاً دون إبداء أى لون من ألوان العداء ، أى يكون حازماً دون أن يجلب على نفسه حقدهم .

هـ - الكفاءة والخبرة الكافية في مجال العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة قبل الالتحاق بالتدريس لهم ، وعلى سبيل المثال إذا كان المعلم سيتوجه إلى تعليم أطفال متخلفين اجتماعياً يكون أخذاً في الاعتبار أن الأطفال السيكيوياتيون من هذه الفئة ضعاف الذاكرة فلا يغضب من ظاهرة نسيان الطفل لما يتعلمه بالأمس أما إذا كان المعلم سيتوجه إلى تعليم أطفال ذهانيين يكون أخذاً في الاعتبار أن يكون ملماً وفاهماً لعلم النفس الدينامي شأنه في ذلك شأن المعالج النفسي وألا يطلب من أطفاله استجابة ناضجة وهم في الأصل ليس لديهم استعداد لذلك ، مما يسبب لهم آلاماً نفسية شديدة ، أما إذا كان سيتوجه إلى فصول المعوقين سمعياً يكون أخذاً في الاعتبار دراسته لجميع الطرق التي تؤدي إلى قراءة الشفاة والكلام (*) .

و - الاستقرار النفسي والاتزان العاطفي والقدرة على ضبط الانفعالي .

ز - الصبر والتفاني والمثابرة واللباقة والثقة في إحراز النجاح .

أهم الخصائص المهنية للمربي :

يمكن أن تتضح أهم الخصائص المهنية التي تتوافر في معلم التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة في ثلاث مجالات هي : مجال العملية التعليمية ، ومجال التوجيه والإرشاد النفسي ، والمجال الاجتماعي .

أ - مربي التربية الفنية للفئات الخاصة ومجال العملية التعليمية :

- أن تكون لديه القدرة على اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ ، وإعداد الخبرات الفنية للمرة وطرق التعلم المتنوعة التي تناسب المستويات المختلفة في الفصل

(*) يعرف إنيوارد نيتسي أحد المدرسين القادة في ميدان قراءة الشفاة بأنها «فن معرفة أفكار المتكلم بملاحظة حركات فمه» .

الواحد (١) وهذا يتطلب من المعلم معرفة ما يستهوى الأطفال وما يميلون إليه ويحاول أن يستجيب لدوافعهم وخواصهم وليس لأعراض السلوك وأهوائهم فقط ، ويحاول أن يريح الطفل خاصة الذهاني راحة تامة بقدر الإمكان وأن يجعله يستفيد من أى شئ يستطيع أن يستخدمه بنجاح ، ويستحسن أيضاً تخصيص سجل فردى لكل تلميذ ، والقيام بإجراء تقويم كل فترة حتى يتسنى للمعلم معرفة مدى تقدم كل تلميذ .

- أن يكون قادراً على تدريب وتنمية الإدراك الحسى لدى الأطفال فكثيراً مثلاً من الأطفال المتخلفين عقلياً يعجزون عن إدراك معانى المؤثرات الحسية أو التمييز بينها (٢) . بل أن الأطفال الذهانيين لا يظهر لديهم أى نوع من الاستجابة الظاهرة للدروس المعطاة لهم على مدة طويلة خاصة الطفل المنفصم تماماً لا يكاد يستفيد من التربية على الإطلاق ، حتى ولو خصص له معلم خاص ، وتصبح مهمة المعلم فى هذه الحالة علاجية أكثر منها تربوية . وعامة من واجب المعلم أن يصيغ دروسه فى مادة واقعية مجسمة كخبرة مباشرة كلما أمكن .

- أن يكون متمكناً من ترتيب المادة الدراسية فى المواقف المختلفة من السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن المعلوم إلى المجهول ، وألا ينتقل من جزء إلى آخر إلا بعد التأكد من نجاح التعليم فى الجزء الأخير ، وسوف يرى المعلم مثلاً فى حالة الطفل الذهاني الذى يظهر الرغبة فى الرجوع إلى رموز قديمة الحاجة إلى الأمن فى مواجهة الخوف من الفشل . وقد يرى المعلم اللكوص قد ينافى تماماً استمرار البرنامج بالنسبة لطفل آخر يكون بحاجة إلى الإيجار فى الوقت المناسب . وعامة يجب أن يسترشد المعلم فى مثل هذه الحالات (الطفل الذهاني) بما يقرره المعالج النفسى ، فكل من المعلم والمعالج يشكلات قوتين متأزرتين تعملان على تسهيل وتحقيق التوافق ، وصعوبة تربية هذه الفئة يرجع إلى أن العبء قد يقع على المعلم وحده ويستحسن أن يكون المعلم عضواً فى لجنة لعلاج الطفل يكون أحد أفرادها معالج نفسى .

(١) ف. ج. كروكشاوك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف (مترجم) القاهرة - مكتبة الانجلو

المصرية . ص ١٢ .

(2) Jaames - A - Payne and Others Strategies for Teaching Mentally Retarded, Charles E. Merrill Publishing Colsmbus, 1977 .

- أن يشجع المعلم الأطفال على التعبير عن أنفسهم وأن يقوموا بالتعليق على الأشياء والمواقف ويجب أن يحاول أن يكون العمل بحجرة الفن مسلياً بقدر ما يستطيع ففي درس عن الألوان يمكن أن يحضر عناصر ملونة محببة للأطفال كالزهور والنباتات وأوراق القص واللصق أو يهتم بتعليق سائير ملونة .

- أن يؤكد المعلم على الإعادة والتكرار بهدف تثبيت المعلومات وتكوين العادات والاتجاهات السليمة .

- أن يكون المعلم قادراً على جذب انتباه الطفل غير العادي من خلال توفير مثيرات فنية مختلفة ، ووسائل تعليمية متنوعة .

- أن تتوافر لديه المهارة في الاستفادة من مصادر البيئة من خامات وأدوات وأشكال والإفادة منها في تعليم الأطفال غير العاديين .

- أن يؤمن المعلم بأن أسلوب العمل واللعب من أفضل الطرق لتعليم الأطفال غير العاديين فلا تفيد مع هؤلاء الأطفال أسلوب الحديث اللفظي دون إتاحة الفرص العملية للتعبير والتدريب وممارسة الأنشطة المتنوعة (١) .

ب- في مجال التوجيه والإرشاد النفسي :

- يجب أن يكون المعلم قادراً على إشباع الحاجات النفسية للطفل الغير العادي ، كالحاجة إلى الحب والحاجة إلى الشعور بالنجاح ، والحاجة إلى أن يكون مفيداً للجماعة التي ينتمي إليها ، وذلك من خلال توفير المناخ النفسي الملائم لإشباع هذه الحاجات واستخدام أساليب التشجيع والمرح وتنمية الشعور بالذات (٢) .

- ألا يعقد المعلم مقارنات بين إنتاج طفل وإنتاج طفل آخر من أطفال الفصل الواحد لعدم تساوي الأطفال في القدرات ، والصواب أن تكون المقارنة بين أعمال الطفل نفسه في يوم ما بأعماله السابقة ، ولذا يجب أن يصنع أهدافاً محددة لكل طفل مؤسسه على حاجاته للتعبير الذاتي .

- أن يساعد المعلم الطفل غير العادي على تحقيق الاكتفاء الذاتي في حياته اليومية

(١) وزارة التربية والتعليم - مصر - الإدارة العامة للتربية الخاصة والتربية الفكرية - الخصائص المهنية لمعلم التربية الفكرية .

(٢) سموتيل مفاريوس (١٩٦٩) التربية الخاصة للمتخلفين عقلياً ، حلقة تربية الموهوبين والموهوبين في البلاد العربية ، والمنعقدة بالقاهرة عام ١٩٦٩ ص ٢٥٤ - ٢٥٧ .

بالرغم من نوع إعاقته ، وذلك بتدريبه المستمر على اعتماد على نفسه فى قضاء معظم حاجاته ومن خلال الثقة المتبادلة التى تصل إلى درجة الحب .

— أن يكون المعلم متمكناً من استخدام أسلوب الملاحظة Observation Method ودراسة الحالة Case Study للتعرف على المشكلات الخاصة بالأطفال غير العاديين وتحويل من يحتاج منهم إلى العناية والرعاية إلى الإخصائى النفسى والإخصائى الاجتماعى فى الوقت المناسب (١) .

— أن يكون المعلم على وعى بنظريات التعلم الحديثة فى مجال غير العاديين والاستفادة منها فى المجال العملى ، ومثال ذلك يمكن الاستفادة فى مجال التخلف العقلى بنظريتي «التعلم بالتمييز» Discrimination Learning Theory ، ونظرية التعلم المركز Learning Set (٢) .

— أن يكون المعلم ملماً بطرق العلاج المختلفة وخاصة طريقة تعديل السلوك Behavi-our Modification وتستهدف تغيير سلوك الطفل غير العادى فى اتجاه مرغوب فيه ، فإذا صدر السلوك المرغوب فيه فيما بعد عن ضوابط ذاتية داخلية لم يعد للتدعيم الخارجى من قبل المعلم مطلوباً .

— أن تتوافر لدى المعلم المهارة فى فهم المقاييس السيكولوجية ، بحيث يتسنى له أن يقرأ تقارير الإخصائى النفسى فى المدرسة ، ويقوم بتفسيرها ويضعها موضع التنفيذ .

— أن يكون لدى المعلم المهارة فى توجيه وإرشاد الآباء وأولياء الأمور إلى طريقة تنشئة أطفالهم غير العاديين حيث توجد أهمية فى تعاون أولياء الأمور فى مهمة تربية أبنائهم العاديين .

جـ- فى المجال الاجتماعى :

— يجب أن يساعد معلم التربية الفنية الأطفال على التعامل مع أفراد مجتمعهم للمدرسى وإزالة المعوقات التى تحول دون تحقيق ذلك .

(1) White, W. D., 1960 Diagnnign and Programming for the Retarded Yesterday, Today and Tomorrow, New York, Natioanl Association for Retarded Children, pp. 145 - 146 .

(2) Harlow, H. "The Formation of Learning Set" Psychological Review 46. pp.51 - 56 .

- أن يكون المعلم قادراً على خلق مواقف من الحياة الطبيعية يجتمع فيها التلاميذ غير العاديين مع تلاميذ عاديين حتى تتحسن نظرة الأطفال العاديين نحو زملائهم غير العاديين (١) .

- أن يكون المعلم حريصاً على توثيق الصلة بين التلاميذ غير العاديين والبيئة المحيطة بهم عن طريق الزيارات والرحلات .

- أن تكون لدى المعلم المهارة في تهيئة المواقف الترويحوية للأطفال غير العاديين فهي مصدر للمتعة والتسلية لديهم كما تساعدهم على تحقيق التطبيع الاجتماعي (٢) .

- أن يكون المعلم قادراً على إعداد الطفل ليكون عضواً صالحاً في الأسرة والمجتمع ، من خلال برامج ثقافية تنمي في ذاته مشاعر حب الأسرة والاعتزاز بالوطن (٣) .

- على المعلم أن يتوقع خاصة من الأطفال المضطربين انفعالياً حدوث بعض التصرفات المفسدة أو المخزية فقد يقوم بعض التلاميذ بتخريب ما قاموا هم أو غيرهم بصنعه . وقد نجد الأطفال أيضاً وقد أخذوا يلقون بعض الأدوات على الأرض بعد أن فرغوا من استخدامها ولكن المعلم الماهر يستطيع أن يجعل عينيه حارستين للموقف وأن يقلل من الفوضى التي قد يحدثها التلاميذ ، كما يستطيع أن يشعرهم بأهمية ما انجزوه من عمل وعامة نجد أن المعلم الناجح مع هؤلاء الأطفال هو ذلك المعلم اللين إلى أقصى حد الذي لا يطلب منهم أن يكونوا مهذبين في ألفاظهم وتصرفاتهم بل أنه المعلم الذي يأخذ كل طفل على علاقته ويثقف بريق الأمل في إصلاحه ولو بعد مدة طويلة .

وقد تناولت عابدة عبد الحميد (٤) رائدة العلاج بالفن في مصر دور مربي الفن من ثلاث محاور يمكن عرضها ملخصة فيما يلي :

(١) عثمان لبيب فراج (١٩٧٤) مشكلة التخلف وسياسة الوطن العربي في مواجهتها ، حلقة المهويين والمهويين في البلاد العربية - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ص ١٧٦ .

(٢) فتحي السيد عبد الرحيم (١٩٨٧) مرجع سابق ص ٢١٨ .

(٣) وزارة التربية والتعليم : مصر ، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التربية الفكرية ، توجيهات عامة في تنفيذ المنهج الدراسي للمعوقين عقلياً ، مرحلة التعليم الأساسي ص ٤ .

(٤) عابدة عبد الحميد محمد أبو القلوط ، مرجع سابق ص ٣٤ - ٣٨ .

المحور الأول: دور مربي الفن قبل البدء فى العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة :

أ - الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لهم ما لدى الأطفال العاديين من حاجات بيولوجية ونفسية واجتماعية ، بالإضافة إلى رغبتهم الملحة فى أن يتم معاملتهم كأقرانهم الأسوياء ، على شريطة تفهم المربي الأنواع المختلفة من الإعاقات وحاجاتها والفروق بينها .

ب- دراسة ما يتوافر من معلومات عن الأطفال الذين يتعامل معهم عن طريق مدرّس الفصل والأخصائى الاجتماعى والأخصائى النفسى ، حيث تكون هذه المعلومات ذات أهمية بالغة فى توجيه هؤلاء الأطفال بطرق تهدف إلى الاستفادة من كل طاقاتهم وإمكاناتهم .

ج- مراعاة للفروق الفردية الناشئة عن اختلاف نوع الإعاقة أو درجاتها أو اختلاف المرحلة العمرية أو اختلاف السمات الشخصية .

د - للوعى بأن ممارسة الطفل غير العادى للفن هو مرآة تعكس ما يدور بداخل الطفل من أفكار ومدرّكات توضح مدى تقبله لإعاقة وتكيفه معها وما يدور حوله .

هـ- الوعى بأن الفن له أدوار مهمة فى رعاية الطفل غير العادى فهو يساعده على نمو خبراته الذاتية والتأهيلية وزيادة مستوى إدراكه ويكسب الطفل الشعور بالفخر ويعمل على تعويض جوانب النقص لديه ويساعده على اتساع خبراته ومعالجة بعض الاضطرابات الانفعالية والعمل على توحيد الذات وتأكيد الهوية لديه .

و - إدراك أن الفن وسيلة علاجية تمكن الطفل من التكيف مع إعاقة .

ز - استخدام الأدوات الإسقاطية وغير الإسقاطية للكشف عن مشكلات الطفل غير العادى .

ح- الدراية بقراءة التعبيرات الفنية للطفل من حيث الشكل والمضمون .

ط - الدراية بما يتناسب مع الإعاقات المختلفة من خامات وأدوات وتقنيات ، حتى لا يشعر الطفل بالإحباط عندما تكون الخبرات فوق مستوى قدراته .

ى - التدريب على التعامل مع بعض المشكلات السلوكية التى تنشأ لدى الطفل غير العادى نتيجة لإعاقة مثل الشعور بالنقص أو الإحساس بالفشل أو مشاعر الغضب .

ك - وضع قائمة تلخص ما يحتاجه المربي من معلومات للتعرف على القدرات الفنية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قبل تحديد أنواع الأنشطة الفنية المناسبة لهم.

المحور الثاني: دور مربي الفن أثناء العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة :

أ - الاتسام بالمرونة والتفهم الكامل للحالات التي يتعامل معها .

ب- اختيار الخامات والأنشطة المناسبة لنوع الإعاقة .

ج- تقديم بعض الموضوعات الإسقاطية للتعبير عنها في حالة الرغبة في الحصول على معلومات خاصة بالطفل مثل علاقته بأسرته أو أقرانه أو مفهوم الذات لديه وغيرها .

د - عدم تقييم حالة الطفل العامة وجوانب شخصيته المختلفة من خلال قراءة عمله الفني ، حيث يتأثر بعوامل متعددة منها مزاجه الشخصي ، لهذا يجب جمع أعمال الطفل على فترات متباعدة ومستملة مع تدوين ملاحظات عن الحالة الوجدانية للطفل خاصة أثناء قيامه بالعمل .

هـ- الحرص على تقديم خبرات ومهارات جديدة للطفل غير العادي شريطة أن تكون مجزئة وبسيطة لتناسب مع قدراته الخاصة .

و - أن يوضع في الاعتبار أن استخدام الفن في مجال رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هو وسيلة وليس غاية في حد ذاته ، لذلك يجب عدم التركيز على جودة التقنيات أو النتائج وإنما الحرص على ما يجنيه الطفل من دعم نفسي ومعنوي من خلال ممارسته لتلك الأنشطة .

ز - توفير مكان متسع ووقت متاح وكاف للطفل حتى يتمكن من التعبير بتلقائية وحرية مطلقة تسمح بإسقاط كل ما يؤرقه ويحد من تكيفه بشكل عام .

ح - الحرص على تعليم بعض المفاهيم وتكرارها أثناء العمل مع الطفل مما يساعده على إدراكها ، واكتسابها .

ط- العمل على تشجيع وتعزيز القيم الإيجابية لدى الطفل ومساعدته على التعبير عن أفكاره وتمكينه من حل المشكلات اليومية ، والتغلب على المشاعر السلبية كالخوف من الفشل وذلك من خلال استخدام بعض المجالات التعبيرية الأخرى بجانب الأنشطة الفنية كالتمثيل واللعب الإيهامي .

ى - تقديم موضوعات تتصف بالتشويق والإثارة ، والاستفادة من الفرص المفاجئة لإضفاء جو الحماس وجذب الانتباه .

المحور الثالث: دور مربي الفن عند تقييم الإنتاج الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة:

أ - مقارنة العمل الفنى الذى يقوم به الطفل بالنسبة لقدراته الحالية والتى ترتبط بنوع ودرجة الإعاقة .

ب- تقييم الأعمال التى يقوم بها الطفل على قدرات زمنية مختلفة وقراءة ما طرأ عليها من تغيرات وإضافات تتطلب من المربي البحث عن أسبابها والآثار المترتبة عليها .

ج- دراسة مراحل النمو الفنى للطفل العادى حتى يستطيع المربي المقارنة بينه وبين الطفل غير العادى ، وليس ذلك بغرض الإقلال من شأنه ولكن للتعرف على مدى الاختلاف بينهما والوقوف على مراحل النمو الفنى الذى يمر بها الطفل غير العادى .

٦- المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربي الفن :

تمهيد

إن العمل والممارسة فى مجال الفن التشكلى بصنفة عامة يحتاج إلى تنظيم إعداد البيئة التى تساهم فى إيجاد التكيف بين الفرد والبيئة المحيطة به ويتفاعل معها بما يسهل عليه عملية الإبداع التشكلى ، وهذا ما تؤكد مفاهيم علم النفس أيضاً من أن السلوك الإنسانى هو محصلة تفاعل مكونات الشخص مع إمكانات البيئة وظروفها، ونرى ذلك فى آراء جون ديوى^(١) الذى يرى أن الكائن الحى وحدة تسعى إلى التكيف مع البيئة ولا يحدث ذلك إلا بالتأثير المتبادل بينهما وأن ذلك يعنى وجود تفاعل مستمر بين الفرد وبيئته . وأن هذا التفاعل هو أساس النمو إذا اختل التوازن بين الفرد والبيئة ، وظهرت عند الفرد حاجة تدفعه لتحقيق ذلك . وتمثلت فلسفة روسو^(٢) فى تقديره للفرد وظهر أن هدفه من التربية هو تهيئة الظروف التى تكفل نمو

(١) منير المرسى سرحان (١٩٧٣) الخبرة الجمالية فى التربية - القاهرة - دار الفكر العربى .

(٢) نفس المرجع .

الشخصية والإنسانية ورفيها .

مما سبق يتضح أهمية البيئة المحيطة بالتلاميذ في تنشيط استعداداتهم نحو العمل والإنتاج سواء للتعنى أو غير التعنى ، فالبيئة ليست مستلزمات مكانية فقط بل تعنى أكثر من ذلك كما يتضح فيما يلى :

المقصود بالبيئة :

البيئة هي مجموعة الظروف التى تحيط بالكائن الحى وتؤثر فيه ويؤثر فيها ، وأن البيئة التى يعيش فيها الكائن الحى تشمل على الظروف المادية والفكرية والنفسية والاجتماعية التى تؤثر فيه (لاحظ مبدأ التأثير والاستمرار ...) ، والبيئة التعليمية هي إحدى المجالات التى يتم فيها الاتصال والتفاهم بين كل من المعلم والمتعلم وتشتمل على مكونات أساسية هي المعلم والمتعلم والأنشطة التعليمية (١) .

والبيئة التعليمية التى نقصدها في مجال حديثنا هنا هي مكان الدراسة سواء أكان حجرة الصف الدراسى ، أو حجرة التربية الفنية أو أى مكان آخر يعده المعلم داخل جدران المدرسة ، والذي يتم فيه النشاط التعليمى ويكون مزوداً بالخامات والأدوات والوسائل ويمكن أن يعمل فيه التلميذ غير العادى بيسر وسهولة دون وجود معوقات لأداء العمل والبيئة التعليمية جيدة التنظيم تحقق الآتى :

١ - العلاقاتية : والتلقائية تناسب طبيعة الخبرة الفنية التى يمارسها التلاميذ بقصد تأكيد ذاتية وفردية الشخص داخل الجماعة ، وإتاحة الفرصة أمامه لإظهار أسلوبه ونمطه الخاص فى التعبير ، وهى إحدى السمات الأساسية للإنتاج التشكيلي الإبداعي الذى يتصف بالتنوع وحبكة التكوين والاستخدام الجيد للخامة ويظهر أساليب فى التشكيل ...

٢ - الغرضية : والغرضية يقصد بها إسهام البيئة التعليمية فى تحقيق أهداف الفن المحددة والمقصودة لكل مستوى تعليمى على حدة ، وفيما يلى سنتناول ثلاث من مكونات البيئة التعليمية هي المستلزمات المكانية ، والأدوات ، والخامات ، والمعلم .

(١) عبد الرحيم شوقي ١٩٨٦ : تصميم البيئة التعليمية الملائمة لتحقيق أهداف التعليم الأساسى ، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسى (مجلة دراسات وبحوث) كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة .

أولاً : المستلزمات المكانية لتنفيذ برامج التربية الفنية للفئات الخاصة :

فى ضوء ما سبق تعتبر المستلزمات المكانية إحدى مكونات البيئة التعليمية ، ولا شك فالمكان للخاص بممارسة التربية الفنية له خصائصه العامة ، التى يمكن أن تتوفر فى مدارس العاديين ومدارس غير العاديين وفيما يلى عرض لهذه الخصائص العامة بالإضافة إلى ما قد يرتبط بمجال ذوى الاحتياجات الخاصة .

١- مكان خاص : بداية ، ومن البديهي وجود حاجة للتربية الفنية إلى توافر مكان خاص يتفق وطبيعتها فهى مادة لها طبيعة معينة وما تحتاج إليه من مكان يجب أن يختلف عما تحتاج إليه بقية المواد الأخرى ، وهذه الحاجة ليست كمالية ، إنما هى أولى الضروريات ويشترط سهولة الوصول إلى المكان دون مشقة أو عناء حتى لا يضيق على التلاميذ وقت هم فى حاجة إليه ، وبخصوص فصل التربية الفنية للخاص بالمتخلفين عقلياً يجب أن يكون بالدور الأول من مبنى المدرسة . وبالنسبة للأطفال ضعاف السمع يجب أن يكون فصل التربية الفنية الخاص بهم فى مكان هادئ حيث أنهم يستعملون أجهزة مقويات الصوت الفردية أو الجماعية ، ولأن الضوضاء الخارجية تكبر بشكل يضايق التلاميذ ، وتجعل صوت المعلم غير واضح .

٢- ملائمة المكان للشروط الصحية : يجب أن تتوفر فى المكان الإضاءة الكافية للطبيعية وبعض الإضاءة الصناعية التى تسهم فى إثراء الرؤية الفنية - ليس لها أهمية بالنسبة للعميان - ولا شك أن للضوء الكافى مكانة هامة فى فصول الصم وضعاف السمع حتى ييسر للتلاميذ ملاحظة وجه المعلم وإدراك تفاصيله الدقيقة وحركات الشفتين أثناء الكلام . لذلك يحسن أن تكون الإضاءة كافية وآتية من خلف أو من الجانب الخلفى للتلاميذ حتى تسقط على وجه المعلم ولا يجوز أن يأتى الضوء من خلف المعلم ، فإن هذه الإضاءة تلقى ظلالاً على وجهه فلا يبين الوجه . كما تحدث زغلة مما يؤذى نظر التلاميذ ويرهق أعينهم ويشقت انتباههم بسبب التعب الناشئ من جلوسهم فى مكان غير مريح مدة طويلة ، كذلك يجب أن تتوفر التهوية ، بدون الإحساس بالبرد القارس ، ولا بالبحر الشديد ، وتوافر النظافة .

٣- سلامة المكان وبعده عن الأخطار : يجب أن يوفر المكان للأطفال سبل الأمن والاطمئنان ويباعد بينهم وبين الأخطار ، وهذا يتطلب سلامة المباني .

٤- ملائمة المكان لعدد التلاميذ : ينبغي أن تتناسب سعة مكان التربية الفنية مع عدد التلاميذ بحيث لا يكون ضيقاً ولا أكثر اتساعاً ولكن يتيح للتلاميذ سهولة الحركة وتحريك المقاعد ومنافذ العمل بما يناسب طبيعة الخبرات المتنوعة كذلك سهولة الدخول والانصراف دون إعاقة ، ويشترط في فصل الصم وضعاف السمع أن تكون مساحة الفصل أكثر اتساعاً للأسباب التالية :

أ - لتنظيم المقاعد والأدراج على شكل دائرة الحصان حتى يتاح لجميع التلاميذ رؤية وجه المدرس بيسر وسهولة ، ومثل هذا التنظيم يشغل مكاناً أكبر من الأوضاع المتبعة في الفصول العادية .

ب- لعرض وسائل الإيضاح الكثيرة التي يحتاجها الأطفال الصم تحت أعينهم باستمرار حيث يمكن الرجوع إليها يومياً تقريباً في دروس المراجعة ، والسبب في ذلك يرجع إلى أن الطفل الأصم يأتي من المنزل إلى الفصل ومعلوماته اللغوية تكاد تكون معدومة ويحتاج تعلمه لها إلى تكرار مستمر وخلق مواقف تلزم استعمالها حتى يرتبط المعنى بالكلمة الأمر الذي يستلزم وجود وسائل إيضاح كثيرة بالفصل ، وقد أثبت علم النفس الخاص بالصم أن ذكاء الصم عملي أكثر منه لفظي أو معنوي .

ج- لوضع السبورات الإضافية واللوحات فمثل هذه السبورات واللوحات تعتبر معينات أساسية لمدرس الصم ، وعليها تدون الدروس السابقة والكلمات والحروف التي يحتاج التلاميذ إلى مراجعتها ، والتدريب عليها حتى تثبت في أذهانهم ، لافتقار حياتهم الفكرية إلى المواقف التي تثبت مثل هذه المعلومات .

د - لوضع المرايا : حيث يحتاج المعلم للمرايا وذلك للملاحظة والتدريب وتصحيحه ومراقبة حركاته حتى لا يلتقط الطفل حركات غير ضرورية أو غير طبيعية قد يقوم المعلم بأدائها دون قصد منه نتيجة معاشرته لأطفاله الصم مدداً طويلة .

٥- ملائمة المكان لأوجه النشاط الفني المختلف : ينبغي أن يتلائم مكان التربية الفنية وجميع أوجه النشاط الفني المتصل بالمادة كالتصوير والرسم والخزف والدجاجة ... ، كما أنه يتطلب وجود مكان للمناقشة وبعض لعب الأطفال والكتب المصورة .

٦- ألا يكون المكان مصدراً لتعطيل الأعمال المدرسية الأخرى .

٧- توافر أماكن للخامات والأدوات : يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية توافر أماكن لوضع الخامات المتعددة والأدوات ، أماكن لها ضوابط أمان من حيث التشغيل والصيانة خاصة وأن أدوات التشكيل الفني قد تسبب بعض الأخطار للتلاميذ كلما قل العمر الزمنى . وتشير هنا إلى الاهتمام الزائد فى فصول المعوقين سمعياً بوفرة الدواليب نظراً لكثرة اللوحات والوسائل التعليمية التى يجب حفظها للرجوع فى دروس التدريب إلى المواقف التى يجب أن تتكرر حتى يتذكرها ويحفظها التلاميذ الصم

٨- يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية وجود مخزن لتخزين الأعمال الفنية ، وتخزين آلات العرض ، ودورات للمياه للتسويل والحصول على المياه .

٩- يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية وجود حوائط وقواطع متحركة لعمل فواصل مصنوعة عند الحاجة إليها ، تساعد على تدريس نوعيات الفن المختلفة ، وحوائط أخرى مغطاة بطبقات من الأخشاب اللينة التى تسمح بتعليق الأعمال الفنية عليها من أجل التدقق والنقد .

١٠- إعداد حجرة التربية الفنية يجب أن يتضمن وجود مكان لعرض الصور الثابتة والمتحركة .

١١- إعداد حجرة التربية الفنية يتطلب وجود مساحات مناسبة لرؤية الطبيعة من خلال فتحات تطل على مساحات من الطبيعة المتنوعة (١) .

١٢- توافر الناحية الجمالية فى المكان : نظراً لأهمية حجرة التربية الفنية كأحد مكونات البيئة التعليمية فيجب أن تتوفر فيها النواحي الجمالية التى تسر العين وذلك من حيث الألوان والتنظيمات والمكونات بحيث يشعر الراى بالاختلاف والتنوع فذلك يعتبر درساً بطريق غير مباشر يتشرب التلاميذ عن طريقه أسس الجمال .

(١) أحمد سيد محمد مرسى ١٩٨٧ : أثر إعداد البيئة التعليمية علي تنمية الإبداع التشكيلي، بحث منشور ، مقدم إلي مؤتمر الفن والتعليم المنعقد في جامعة المنيا - كلية الفنون ، مصر .

ثانياً : الخامات والأدوات Materials And Tools (١) :

تعتبر الخامات الوسيلة التي نقيم البناء الفني وتنظمه ، كما أنها تعطى أشكالاً جديدة من خلال الأعمال المبتكرة ، أما الأدوات فهي الوسيلة التي من خلالها نستطيع صنع ما سبق ، ويوجد نوعان من الخامات والأدوات :

* النوع الأول : وهو الطبيعي Natural والخامات الطبيعية هي ما استخدمت بصورتها الطبيعية مثل الحجر Stone ، والخشب Wood ، وطين الحدائق Gar- den Clay ، والطباشير Chalk ، وورق النبات Leaves ، وصوف الخراف Fleece ، والقش Straw ، والريش Feathers ، والصبغات الطبيعية Pigments .

أما الأدوات الطبيعية فمثل شظايا الخشب Slivers of Wood التي تستخدم كأداة للتكوين ، والقواقع Shells التي تستخدم في التركيب والتشكيل ، أو كأدوات للطباعة Printmaking Tools بالإضافة إلى استخدام الإيدى بالطبع .

* النوع الثاني : وهو النوع المصنوع Manufactured ، والمواد الخام المصنعة Manu- factured Materials هي المواد التي أعدت من قبل كالورق Paper والمعدن Metal ، والزجاج Class وقوالب البناء Building Blocks والبلاستيك Plastic ، والقماش Fabric وأنواع من الخشب المضغوط Hard Board أما الأدوات المصنعة من المواد الخام Manufactured Tools مثل المطارق Hammers والأزاميل Chisels والسكاكين Knivess وفرش الرسم Brushes ، والمقصات Scissors .

١- الخامات اللازم توافرها لذوى الاحتياجات الخاصة وخصائصها :

أ - ليس هناك تحديد للدرج أو كم الخامات الواجب توافرها لذوى الاحتياجات الخاصة فهي وسيلة للكشف عن استعداداتهم وأفكارهم وعالمهم ، فيجب أن تتوفر الخامات وتتوافر كمياتها بحيث تقابل الاختلافات الكثيرة والمتنوعة في استعدادات وإمكانيات كل فئة من الفئات الخاصة ، ولذا يجب أن تخصص الأماكن المناسبة لتخزين هذه الخامات وعرضها أمام الأطفال بطريقة تسهل رؤيتها والتعامل معها بدون أى نوع من العوائق أو الأخطار .

ب- إتاحة الفرصة للطفل غير العادى - أو حتى العادى - كي يختار خاماته بنفسه

(١) مصطفى محمد عبد العزيز (٢٠٠٢) - سيكولوجية فنون المرامق - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية .

ربما تجعل الفرد يفكر إلى حد بعيد فى الخامة وربطها بنوع العمل المناسب الذى يريد إنجازه .

ج- يجب أن تتصف هذه الخامات بسرعة التشكيل بحيث لا يكون هناك أية عائق يحول دون انطلاق التعبير الفنى واستمراره .

د - يجب أن تتميز هذه الخامات بسهولة تغير أشكالها حسب رغبة الطفل .

هـ- يجب أن تكون هذه الخامات اقتصادية فى نفقاتها حيث نتوقع أن يكون المؤلف منها - بعد الاستخدام - كثيراً ، لأننا لا ننتظر أعمالاً جمالية منتهية إلا فى حالة أصحاب المواهب ومن يتجاوبون مع توجيهات المعلم ، أما بقية الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة فيكفى أن تكون الخامة مثيرة ناجح لإبراز ما بداخلهم ، فتسهل عملية تشخيص حالاتهم .

٢- الأدوات والعدد اللازم توافرها فى حجرة التربية الفنية وشروطها(١) :

أ - الأدوات والعدد جميعها وسائل تستعين بها مادة التربية الفنية على تحقيق غاياتها، وهى ذات تأثير مباشر فى الأعمال الفنية للتلاميذ ونذكر منها :

- لوحات خشبية للرسم .

- حوامل للرسم والتصوير .

- بقات .

- أوانى لوضع المياه .

- مساطر للقياس مختلفة الأنواع .

- برايات كبيرة للمنضدة .

- قطع من الأسفنج .

- ورق لاصق .

- دبابيس رسم .

- مقص منضدة .

- مكبس للورق .

(١) محمد حمدي خميس - طرق تدريس الفنون - مصر - دار المعارف .

- لوحات خشبية مجلفنة لأعمال الطين .
 - حوامل لأعمال الطين .
 - صندوق خشبي مجلفن لتحضير الطين .
 - قطع من الخيش .
 - دفر سلك وخشب .
 - رشاشة ماء صغيرة لأعمال الطين .
 - عدد وأدوات كاملة لأعمال كل من : الحفر ، والنجارة والخزف ، والطباعة والنسيج ، والمعادن والتجليد ، والورق ، والنقش ، والجلود .
 - فرن لحرق الأعمال الخزفية .
 - أجهزة لعرض الصور الثابتة والمتحركة وشاشة للعرض .
- ب- الشروط الواجب توافرها في الأدوات والعدد :
- صلاحية الأدوات والعدد للاستعمال من الشروط الأولى للأدوات والعدد أن تكون صالحة للاستعمال ، وتزودى الغرض منها .
 - يتوافر في الأدوات والعدد سبل الصيانة والحفظ : يجب أن يتوافر لكل أداة المكان الذي تحفظ فيه ، والأيدي التي تنظفها وتنظمها في أماكنها الخاصة ، وإلا فقدت وظيفتها وأصبحت غير ذي نفع أو قيمة .
 - تتلائم الأدوات والعدد مع أعمار التلاميذ : من الشروط التي ينبغي أن تكون عليها العدد والأدوات أن تكون ملائمة لأعمار التلاميذ ، والحقيقة أن هناك بعضاً من الأدوات والعدد تتفق استخداماتها وجميع الأعمار إلا أن هناك بعضاً آخر كالفارة والنول والحوامل مثلاً . ينبغي أن تتلائم مع أعمار التلاميذ، وإلا كان في استخدامها تعطيل للأعمال التي يرغب التلاميذ في إنجازها .
 - تناسب كميات الأدوات والعدد وعدد التلاميذ : من الشروط الواجب توافرها في العدد والأدوات أن تتناسب كمياتها وعدد التلاميذ بحيث يجد كل تلميذ ما يحتاجه منها وتساعد على إنجاز أعماله فتزداد رغبته فيها .
 - تحقق الأدوات والعدد أهداف التربية الفنية ونشاطها المختلف : والمقصود هنا أنه إذا استخدم للتلميذ أداة للتعبير عن مشهد أعجب به كانت الوسيلة عوناً له على تحقيق رغبته .

— تتفق الأدوات والعدد مع آخر تطورات لها والمقصود هنا أن تكون الأدوات والعدد الخاصة بالتربية الفنية من النوع الحديث الذى يساعدنا على أن نصل بأعمال التلاميذ إلى نتائج أفضل فى وقت قصير .

٣- الأثاث اللازم توافره فى حجرات التربية الفنية :

يعتبر الأثاث وسيلة من الوسائل التى تستعين بها التربية الفنية على تحقيق غاياتها ، وهى ذات تأثير غير مباشر فى الأعمال الفنية للتلاميذ ، وفيما يلى أهم أنواع الأثاث اللازم توافره فى حجرات التربية الفنية ، أما الكمية اللازمة فتحددها كل مدرسة بالعدد الذى يتناسب وعدد التلاميذ ممن يدخلون حجرات أو أماكن التربية الفنية فى وقت واحد .

أ - مناضد للرسم .

ب- مناضد مجلفنة بالصاج لأعمال الطين .

ج- مناضد مغطاة بالقماش أو اللباد لأعمال الطباعة .

د - كراسى دون مساند للجلوس .

هـ- دواليب للخامات .

و - «دواليب» للكراسات والأوراق .

ز - «دواليب» زجاجية للتحف والنماذج .

ح - مكتبة للمراجع والكتب والمجلات .

ط - أرفف بأحجام مختلفة .

ى - لوحات بأحجام مختلفة للعرض .

ك - سبورة .

ل - منضدة ومقعد للمعلم .

— كل ماسبق يمكن حسن استخدامه لى يتكيف ومجال ذوى الاحتياجات الخاصة وهناك محاولات خاصة فى مجال اشغال الخشب لاعداد أدوات تناسب فئة قابلى للتعلم قام بها بعض طلاب الدراسات العليا فى كلية التربية الفنية وأقسام التربية الفنية بالكليات النوعية .

الفصل الرابع

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة
وخصائص تعبيراتهم الفنية

الفئة الأولى: ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرات العقلية:

الموهوبين :

- ١- الخصائص النفسية للموهوبين .
- ٢- خصائص التعبير الفني لدى الموهوبين .
- ٣- الموهبة الفنية ومشكلات الأنماط وخصائص مراحل النمو الفني .

المتخلفون عقليا :

- ١- الخصائص النفسية للمتخلفين عقليا :
 - تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية .
 - تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة .
 - تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس أكاديمية .
 - تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية .
 - أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل .
 - مدارس المعوقين عقليا ، التربية الفكرية .
 - ٢- خصائص التعبير الفني للمتخلفين عقليا قابلي التعلم .
 - ٣- دور مربي الفن تجاه الطفل المتخلف عقليا .
- الفئة الثانية: ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الجسمية:

المسنين

- تمهيد .
- دور الفن في إشباع حاجات المسنين .
- أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين .

الصم :

- تمهيد .
 - خصائص التعبير الفني للصم .
 - اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمني .
 - اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء .
 - دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم .
- المكفوفين :

- تمهيد .
- خصائص التعبير الفني للمكفوفين .
- تجربة فيكتور لونفلد .
- تصور إسهامات الفن التشكيلي للمعوقين بصرياً .
- ١- ضعف البصر .
- ٢- إصحاب العمى الجزئي .
- ٣- أصحاب العمى الكلي .
- ٤- ظاهرة العمى اللوني .
- ٥- خصائص تحت المكفوفين .
- دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المكفوف .

الفئة الثالثة: ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الانفعالية
(المضطربون انفعاليا واجتماعيا) .

- تصنيف الفئة .
- تربية الطفل للمضطرب انفعاليا واجتماعيا .
- خصائص التعبير الفني لذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الانفعالية .
- دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل للمضطرب انفعاليا / اجتماعيا .

الفصل الرابع

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة

وخصائص تعبيراتهم الفنية

الفئة الأولى : ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرات العقلية:
الموهوبين :

تنقسم هذه الفئة إلى الموهوبين والمتأخرون دراسياً والمتخلفين عقلياً ، وفيما يلي سوف نتناول كل هذه الفئات الفرعية من الجانبين النفسي والفني :

١ - الخصائص النفسية للموهوبين :

يعرف كل من «هيوارد وأورلانسكي» (١) الأطفال الموهوبين بأنهم نوعية متميزة من الأطفال ويمتلكون قدرة فائقة على الأداء المرتفع في مجالات مختلفة كالمجال العقلي ومجال الابتكار، ومجال التحصيل الأكاديمي ومجال الفنون ومجال القيادة الاجتماعية ويذكر القريطي (٢) إلى أن هناك مؤشرات على وجود كل من الموهبة أو التفوق العقلي وهي على النحو التالي :

- أ - معامل ذكاء مرتفع يبدأ من ١٢٠ أو ١٤٠ فأكثر .
- ب - مستوى تحصيلي مرتفع يضع الطفل ضمن أفضل من ٣ : ١٥ % في مجموعته .
- ج - استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير الابتكاري .
- د - استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير التقويمي .
- هـ - استعدادات عقلية مرتفعة من حيث القيادة الاجتماعية .
- و - مستوى عال من الاستعدادات العقلية الخاصة في مجالات الفنون أو غيرها .
- ز - مستوى مرتفع من حيث المهارات الميكانيكية .

(1) Heward. W. L. & Orlansky. M. D. (1980): Exceptional children. Ohio: Charles Merrill Publishing Company.

(٢) عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم - القاهرة - دار الفكر العربي ص ٣٧ .

والموهوبين فى مجال الفن التشكيلى يحتاجون إلى ما يلى :

أ - يحتاج الموهوب إلى مراجعة مواقف تتحدى قدراتهم العقلية مثله فى ذلك مثل كل التلاميذ مع توفير الفرص للعمل بمفردهم أحياناً ، ومع مجموعة أحياناً أخرى.

ب - يحتاج الموهوب إلى مناهج وطرق تدريس فى التربية الفنية توسع آفاق تفكيره وتضيف وتثري معلوماته واهتماماته ، كما يحتاج إلى معلمين يستمتعون بالعمل مع العقول الذكية ويرحبون بالآراء الإبداعية المبتكرة .

ج - يحتاج الموهوب إلى فهم الذات والاعتزاز بما لديه من قدرات ومواهب لأنه عادة يختلف عن أقرانه ، فهو يتطلع دائماً لتقبل الآخرين له ، ويخاف أن تُلغظه المجموعة أو تعامله على أنه شاذ .

د - يحتاج الطفل الموهوب للتواصل مع زملائه ومعلميه وأفراد أسرته بمعنى أن يعطى الفرصة للتعبير عن أفكاره وعن مشاعره من خلال مجالات الفن ، وهو يستمتع بالمناقشات التحليلية لأعماله .

هـ - يحتاج الطفل الموهوب إلى أن يعرف نواحي التميز والقوة لديه ، وأيضاً جوانب الضعف حيث يميل إلى وضع معدلات أداء مرتفعة جداً لنفسه ، وقد لا يستطيع تحقيقها فيصاب بالاضطراب والتردد .

ز - يحتاج الطفل الموهوب التحطم عن طريق البحث والاستقصاء والتجريب فى اللغزات واستخلاص نتائج بحثه وتسجيلها .

ح - يحتاج الطفل الموهوب أن يعامل معاملة من فى مثل سنه قبل التركيز على موهبته ، فهو يحتاج إلى اللعب والاستمتاع بطفولته والشعور بالحب والأمان .

٢ - خصائص التعبير الفنى لدى الموهوبين :

لاحظ جيتسكل Gaitsskell ، ومعاونيه بعض الخصائص العامة لفن الأطفال الموهوبين ذكروها فى كتاب Children and Their art (١) :

(1) Charles D. Gaitsskell, Al Hurwitz, Michael Day, (1982) Children and Their Art, Methods for the Elementary School, fourth Edition, N. Y. Hareourt Javanocich, Incc. p. 375 .

- أ - يبدأ الأطفال للموهوبين في الفن ففهم عادة في سن مبكرة حوالي ٣ سنوات ، وفي حالات كثيرة قبل الالتحاق بأي نوع من التعليم .
- ب- تبدأ الموهبة في الفن بالظهور أولاً في الرسم حيث يساعد في وضع كثير من التفاصيل ثم تتجه إلى وسائل أخرى للتعبير نتيجة السأم من الرسم .
- ج- يعبر الطفل مراحل النمو الفني في أقل وقت .
- د - يكثر الموهوب في الفن مع المشكلات التي تقابلهم في الفن مدة أطول من الأطفال العاديين لأن الخوض في المشكلات الفنية يسعدهم ، ويجدون فيها اكتساب إمكانات جديدة .
- هـ- لا يحتاج الموهوبون في الفن إلى الإثارة ، فهم يجدون الإثارة بأنفسهم ، ولديهم من الاستعداد ما يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في العمل ، كما أن لديهم القدرة على التعبير عن مدركاتهم وبسهولة .
- و - قد يسلك الموهوبون في الفن سلوكاً يتنافى والعرف في عدم تقييدهم بالعادات المرتبطة بالإبداع ، وأحياناً يلجئون إلى السلوك المضاد فلا يجب التشكك في تعبيراتهم الفنية .
- ز - كثيراً ما يستخدم الموهوب الفن كنوع من الإفلات من المسؤولية والهروب من الواقع ويلجأ إلى بذل وقت أكثر من المعدل في الرسم ويحدث هذا في الأحوال التي يفيض فيها الخيال . ولا تعتبر الموهبة في الفن شيئاً جاداً إذا كانت مجرد هروب من مجابهة الواقع أو إذا كانت ستعفى الطفل من تحمل مسؤولياته شأن أطفال سته .
- ح - من أهم صفات الطفل الموهوب في الرسم والتي تشبه صفات الفنان المدرب أنه يمتلك أفكاراً للتنفيذ تفوق قدراته .
- ط- الموهوبون في الفن ، من خلال الفن يسجلون حوارهم مع العالم الخارجي فإذا طلب من الموهوبين رسم طبيعة صامتة فإنهم يضمنونها تفاصيل تفوت على الآخرين، وإذا طلب منهم تصوير قصة ، فإنهم يصورون حقبات كثيرة منها ولا يقتصرون على حقبة واحدة ، ويرسمون بطريقة تلقائية تشبه الطريقة التي يتحدث بها سائر الناس .
- ي - إذا كان أغلب الأطفال يقومون باختراع موجزاتهم الشكلية Scheas التي تناسب

مع حاجاتهم ، فإن الموهوبين بالإضافة إلى ذلك يظهرون خيالهم ، ويكتثرون التفاصيل ، وأعضاء الجسم ، أو الأعضاء المرتبطة بالموجزات الشكلية ، ويربطون الكليات بالأجزاء ، مما يساعد على استدعاء صور متخيلة .

ك- يستطيع الطفل الموهوب من خلال ساعات الممارسة أن يفرض سيطرته على أية خامة يجد فيها هويته ، فبينما يشغل معظم أطفال الصف الرابع مثلاً باستخدام ألوان الأتاييب مباشرة أو ألوان المعلبات ، فإن الطفل الموهوب سرعان ما يحس بمال من هذه الطريقة ويلجأ إلى دمج الألوان للحصول على تأثيرات مقصودة .

ل- عندما يتعامل الأطفال الموهوبون مع الخطوط والأشكال والصيغ يبدو أنهم على وعى بالتفرغات أو بالمسافات المتروكة بين الخطوط .

وعامة في ضوء مفهومنا عن العمل الفني على أنه عمل ابتكارى وهو المظهر الإنتاجى الذى تتجلى فيه القدرات الثلاثة ، الطلاقة والمرونة والأصالة ، وأن الموهوبين هم أصحاب القدرات الفنية العالية ، إذن فإن إنتاجهم لابد وأن يتصف بالابتكارية . ويشير لوتلفد في كتابه طفلك وفنه إلى (١) :

أ - إن الطفل الموهوب يمكن توجيهه إلى فصل لتعليم الفن للأطفال بالمدرسة أو المدينة ومن الخطأ أن يوجه إلى فصل لتعليم الكبار ، لأنه سوف يفقد كل مظاهر للتجديد الذى يحسده عليه الفنانين الكبار .

ب- الطفل الموهوب فى الفن مازال طفلاً ، فيجب عدم تدخل الكبار فى توجيه مسار حياته إلى كلية الفنون ، بل نترك ذلك لميوله واستعداداته المختلفة

ج- الطفل الموهوب يحتاج إلى أن يجد أمامه الفرص للتجريب بمجموعة كبيرة من المواد يستخدمها فى التعبير الفنى كلما أراد .

٣- الموهبة الفنية ومشكلتى «الأنماط» و«خصائص مراحل النمو الفنى» :

هناك سؤال جوهري وهو : كيف يمكننا الاستدلال على التلاميذ الموهوبين فى الفن التشكيلى فى ضوء اعترافنا بوجود ما نعرفه بالأنماط وخصائص مراحل النمر النفسى ؟

(١) فيكتور لوتلفيد (١٩٦١) - طفلك وفنه - ترجمة سامي علي الجمال ، مراجعة صلاح قطب ، وزارة التربية والتعليم بمصر .

يذكر د. محمود البسيونى فى كتابه «تحليل رسوم الأطفال» (١): أنه عند ملاحظة رسوم الطفل ذات الطابع الرمزى وتصورتا نمو رسم الطفل فى هذا الاتجاه ستكون النتيجة أن هذا الطفل يصل إلى سن السادسة عشر وما زال لرسمه الطابع الرمزى طالما أن نمطه كذلك . وإذا قدرنا رسوم هذا الطفل الرمزى برسوم طفل بلغ السادسة عشر وكانت رسومه ذات نمط وصفى ، فإننا لا نستطيع أن ندعى أيهما أفضل وأرقى من الآخر؟ أى الرسمين يمثل السن الحقيقى للتمو وأيهما يعد متخلفاً؟ وهل يمكن أن يكون نمط معين معيار لنمط آخر؟ .

والإجابة عند محمود البسيونى أن كل نمط قمة فى حد ذاته طالما سار فى اتجاهه ، وحقق نموه الذاتى ولنا فى مداخل الفنانين الحديثين المتنوعين فى اتجاهاتهم خير مثال على ذلك إذ تجمع بين الرمزى مثل جون ميري (١٨٩٣ - ١٩٨٣) والخيالى الرومانتيكى مثل مارك شاجال (١٨٨٧ - ١٩٨٥) ، والتعبيرى مثل إميل نولد (١٨٨٧ - ١٩٥٦) أوسكار كوكوشكا (١٨٨٦ - ١٩٨٠) ، والتجريدى الهندسى مثل بيت موندريان (١٨٧٢ - ١٩٤٤) أو القصصى الاجتماعى مثل ديبجور فيبيرا (١٨٨٦ - ١٩٥٧) أو الساذج الشاعرى مثل هنرى روسر (١٨٤٤ - ١٩١٠) أو الحركى الديناميكي مثل جاكسون بولوك (١٩١٢ - ١٩٥٦) .

وعلى هذا فرسم أى طفل يقاس فى ضوء خصائص الرسم نفسه والنمط الذى يمثله ، ومدى الإحكام فى إخراج الرسم فى هذا الإطار ، فإن كان الرسم لا يتصف بالتردد ، محسوب فيه شتى العناصر فى علاقاتها بالأرضية ، ويعكس الرسم تجربة كاملة لها وحدتها ، فى هذه الحالة يمثل هذا الرسم المستوى العادى ، وحين يقل مستوى الأداء ، وتظهر فى الرسم المحاولة والخطأ والتردد والمسح بين الحين والحين ، وعدم إحكام العلاقات بين العناصر ، وغياب الوحدة فى الرسم ، فى هذه الحالة يعتبر هذا الرسم متخلفاً أى أقل من المستوى العادى .

ونرى أنه للتفريق بين طفل موهوب وآخر فى المستوى العادى هناك عامل الابتكار الذى يمكن أن يكون أساس التفضيل ، فالطفل الموهوب وبخاصة فى الفن التشكلى يتميز بحلوله الابتكارية فى هذا المجال ، ونعنى بذلك أن لديه أصالة ، ويحمل تعبيره نوعاً من التميز والفرادة ، ويشع بالمعانى ، ويؤكد ذلك أيضاً فيكتور لونغلاند عندما تسامل فى كتابه «طفلك وفنه» : هل الطفل الموهوب هو الذى يستخدم

(١) محمود البسيونى ١٩٨٧ - تحليل رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف .

المنظور فى رسمه . أو هو الذى يصور بشكل واقعى ، إن هذه الأساليب تستهوى الكبار ولكن مهما يكن فإن قدرة الطفل على إجادة النقل أو تقليد مدركات الكبار ليس معناه بأى حال من الأحوال أنه موهوب ، ويقف الأطفال الذين لديهم مهارات النقل الحرفى (فقط) فى حيرة تامة عندما يطلب منهم أن ينتجوا شيئاً ابتكارياً دون أن يستعينوا بنموذج ، ولكن للأسف نرى أن التقدير الذى يناله المقلد الماهر أكثر من ذلك التقدير الذى يناله المبتكر .

المتخلفون عقلياً :

الخصائص النفسية للمتخلفين عقلياً :

تقسم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية إلى :

١- فئة قابلي التعلم : وهم طبقة المورون Morons ويتراوح نسبة ذكاء أفرادها من ٥٠ - ٧٠ ، وهم قابلون للتعلم ولكنهم غير قادرين على متابعة الدراسة فى الفصول المدرسية العادية فإدراكهم يتجاوز إدراك طفل عمره الزمنى عشرة سنوات ، ولكن وضعهم تحت رعاية نفسية وتربوية خاصة يتيح لهم الفرصة للوصول إلى درجة محدودة من التعلم يمكنهم للوصول إلى درجة من التكيف الاجتماعى والاقتصادى .

٢- فئة غير قابلي التعلم وهم طبقة البلهاء Clmbecils ويتراوح نسبة ذكاوتهم من ٢٥ - أقل من ٥٠ وهم قابلي للتدريب تحت إشراف وتوجيه ، وطبقة المعتوهين IDOTS وتقل نسبة ذكاوتهم عن ٢٥ وهم عاجزون عن القيام بشئونهم الخاصة أو حماية أنفسهم .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة :

يميل بعض علماء النفس إلى تقسيم فئات الإعاقة العقلية من ضعاف العقول تبعاً للأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة وهى يصنفون هذه الأسباب إلى (١) :

١- أسباب وراثية :

وترجع إلى أن يكون أحد الزوجين أو الآباء أو الأجداد ضعيف العقل .

٢- إصابة المخ أثناء الولادة أو بعد الولادة .

(١) عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي مركات أحمد (١٩٧٩) ط٢ - مرجع سابق من ٢٥ .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس أكاديمية :

يقوم هذا التقسيم على أساس وجود خصائص تشريحية فسيولوجية إلى جانب نقص الذكاء ، ومن أقسامه :

١ - المنغوليون Mongols :

وهم يشبهون الصينيين ويلاحظ أن اللسان به تشققات ، والأصابع مفتوحة وممدبة واليدين سميتان ، ولا توجد بها عقد ، وهم لا يستطيعون اطباق أصابعهم ، وأن الرأس صغير ، والعينين متجهتان إلى أعلى ، ويعال العلماء سبب ذلك بنقص في البويضة وقد يرجع إلى زواج الأم بعد سن الأربعين .

٢ - حالات القماءة Cretins :

وهم ضامروا الأجسام بالوراثة بسبب قلة إفرازات الغدة الدرقية أو تعطلها أو نتيجة نقص كمية اليود في الطعام والماء ، فيتوقف النمو ويظهر أثر ذلك في الجمجمة والأعضاء التناسلية والمجموع العصبى . ومن أعراضه الميل للسمنة وإعوجاج الساقين ، وكثيراً ما تكون اليدين قصيرتان وسمكتين ، وملامح الوجه منتفخة ، ويبدو الجلد ناشفاً ومجعداً وأصفر ، ويتساقط شعر الرأس .

٣ - حالات صغر الجمجمة Microcephalics :

وأغلب هذه الحالات مرضى الزهري الوراثى . ويلاحظ قطر الجمجمة أكثر بقليل من ٢/١ القطر العادى ، وسبب هذه الحالة ليس معروفاً تماماً أو مسلماً به فقد يرجع إلى اضطرابات في التغذية أو بسبب عدم انتظام الإفراز الداخلى .

٤ - حالات كبر الجمجمة Hydrecephalics :

وهذه الحالات ترجع إلى تضخم كمية السائل المخى حول تجاريف المخ .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية :

تنقسم الأمراض العقلية إلى نوعين :

١ - أمراض معروفة الأسباب :

مثل التسمم بالتوكسينات الذى يرجع إلى الإدمان على المشروبات الكحولية والمواد المخدرة ، والتسمم بالمعادن كالرصاص ، وكذلك خلل إفرازات الجسم في حالات اضطرابات الغدد الصم ، وتسرب السموم إلى مجارى الدم ووصولها إلى أنسجة الجسم .

ومن الأمراض العقلية أيضاً الشلل الجدوني العام الذى يرجع إلى الإصابة بالزهرى ومن مظاهره القلق لسوء الحظ والتعب واضطرابات فى النطق وضعف فى الذاكرة وخمول انفعالى ، كذلك مرض ذهان الشيخوخة والذى ترجع أسبابه إلى ضمور المخ ، ومن مظاهره عدم القدرة على الحفظ والتذكر والعناد الشديد وصلابة للرأى والتكوص والارتداد وعدم الاتزان الانفعالى .

٢- أمراض غير معروفة الأسباب :

يقصد بالأسباب هنا الأسباب العضوية ومثال هذه الأمراض الفصام ويعرف بجنون المراهقة ومن مظاهره تفكك الشخصية والانسحابية والإنطواء والشرود والهلوسة والذئبات والوسوسة وفقدان الإرادة ، وسهولة الانقياد والشذوذ الحركى والصمت الطويل ، وعدم الاكتراث بالمستقبل .

أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل :

لاشك أن دراسة خصائص ضعاف العقول والوقوف عليها فى المنزل والمدرسة والمجتمع تساعدنا فى وضع المناهج والبرامج اللازمة لإعدادهم للحياة ، وفيما يلي أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل ، التى يمكن أن تؤثر على تعبيره الفنى (١) :

١- الخصائص العقلية والفكرية :

الإدراك الجسى والعقلى : ضعيف للغاية بسبب نقص النمر العقلى ، وهذا النقص يبدو فى وضوح فى معالجة الرموز المعنوية ، بينما ينجح الطفل فى التكامل مع الظواهر الحسية بدليل نجاحه وتفوقه فى الأعمال اليدوية .

أ - التصور : القدرة على التصور ضعيفة .

ب- إدراك العلاقات : تنعدم القدرة على الربط وإدراك العلاقات بين الأشياء ، أو التمييز بين شيلين متماثلين تقريباً .

ج- الانتباه : القدرة على الانتباه أقل من حيث المدة والمدى وقد أثبتت التجارب أن الأطفال هنا لا يهتمون بالأعمال التى يحاولون إنجازها بل ينتقلون من عمل إلى آخر . وحتى الذين يستطيعون القراءة والكتابة منهم يظهر تشتت انتباههم فى كثرة الأخطاء التى يرتكبونها فى كتاباتهم من غير أن يشعروا بها . وقد لوحظ

(١) عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي بركات أحمد - مرجع سابق ص ٣٢ - ٣٤ .

أيضاً أن الأطفال قد يتركزون المعلم أثناء الشرح لينشغلوا بأى شىء آخر كالغناء أو العراك أو الشرود .

د- التذكر : تكاد تنعدم القدرة على التذكر حتى أن البعض لا يتذكرون الصور أو الأشياء التى حولهم .

هـ- التفكير : لا يمكن أن يستخدم الأطفال التفكير المنطقى وإنما يسترسلون فى أحاديث عديمة الهدف عديمة المعنى دون انقطاع .

و- التخيل : القدرة على التخيل بسيطة جداً لقلة معلومات الأطفال ونقص خبراتهم .

ح - التحصيل : يمكن للأطفال ضعيفى العقل تعلم شيئاً من الناحية التحصيلية ولكن بدرجة لا تكاد تذكر ، تظهر من خلالها فروقاً فردية بينهم ، فمدهم العقلى يصل إلى نصف أو أقل من نصف مستوى نمو الأطفال العاديين .

ط- التدريب : من الصعب حصول الأطفال المتخلفين عقلياً والقابلين للتدريب على وظائف فى العادة ، ولكن قد يستفاد منهم فى أعمال ذات فائدة فى ظل بيئة يتم الإشراف عليها بطريقة مباشرة ومستمرة .

٢- الخصائص الانفعالية :

لوحظ أن الطفل ضعيف العقل سريع الانفعال وتبدو انفعالاته فى صورة صراخ وعبول و بكاء ، وتظهر بوضوح على وجهه على سائر أجزاء جسمه ، إذ لا يستطيع ضبط انفعالاته لأنه سهل الاستثارة سريع الاستجابة ، يميل للعدوان على زملائه شديد الغيرة منهم ، يحب تلك الأشياء الآخرين ، ويخاف من الحيوانات كالقطط والكلاب ويفزع من الظلام والأماكن المغلقة .

٣- الخصائص الاجتماعية :

لوحظ أن الطفل ضعيف العقل يبادر زملاءه فى تكوين علاقات اجتماعية ، لكنه أنانى يحب نفسه وأن يهتم به الآخرون وهو لا يتحمل مسئولية عمل ما ، ولا ينفى بوعده ولا يشعر بولاء للجماعة ولا يحترم العادات والتقاليد السائدة فيها ، ولا يحس بأهميتها للجماعة التى يعمل فيها ، وصداقاته وقتية متقلبة غير ثابتة .

وأخيراً : يحتاج الأطفال المتخلفين عقلياً للإشراف المباشر فى تصريف أمورهم ، لأن كفاية الأطفال المتخلفين عقلياً من الناحية الاجتماعية تقل عن سواهم من الأطفال العاديين والأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم .

مدارس المعوقين عقلياً «التربية الفكرية» :

جاء فى ملحق الوقائع المصرية فى العدد (٥٤) لعام ١٩٦٥م عن شروط القبول بمدارس التربية الفكرية (١) .

— يقبل بهذه المدارس الأطفال متأخرو الذكاء الذى يمكنهم متابعة الدراسة بجانب زملائهم الأسوياء فى المدارس الابتدائية العادية وتيسر الدراسة لهم بطرق خاصة ونظام خاص .

— يقبل بهذه المدارس أيضاً أطفال من غير الملحقين بالمدارس الابتدائية .

— الدراسة فى هذه المدارس مجانية ولمدة ست سنوات وتسير على نظام الداخلية والخارجية والفصول الملحقه .

المدرسة الداخلية : لا يسمح للطفل بالخروج من هذه المدرسة إلا فى نهاية الأسبوع لزيارة أسرته ، ويوضع الطفل تحت الرقابة التربوية المستمرة التى تقوم على أسس نفسية واجتماعية . ولكن هذا النوع من المدارس قد يشعر الطفل بالنبذ والحرمان ويفقده التعامل مع الأسوياء والعزلة الاجتماعية .

المدرسة الخارجية : ويقضى فيها الطفل اليوم الدراسى كله ليعود بعد ذلك إلى بيته وهذه المدرسة لها مزاياها لأنها تضمن تعاون البيت مع المدرسة فى توجيه الطفل ومتابعته وتقويمه وعلاج مشكلاته ، فوق أنها تعود التكيف مع العاديين ولا تشعره بالنبذ أو الحرمان من أسرته التى يجد فيها كل حاجته إلى الحنان . ولذلك كانت من أفضل أنواع المدارس تربوياً .

الفصول الملحقه بالمدرسة العادية : هى محاولة للمواءمة بين الطفل ضعيف العقل والطفل السوى . وهذه المحاولة كانت قائمة فى مصر منذ القرن ١٩ فى معاهد التعليم الأزهرى حيث كان يجلس التلميذ الكفيف بجانب التلميذ العادى للدراسة والتحصيل، وهذه الفصول لها مزاياها التربوية التى منها إعداد الطفل الكفيف مع الأسوياء والتعرف على وسائل التعامل معهم واحترام العادات والتقاليد السائدة فى الجماعة ومشاركته فى المناسبات وعدم إشعاره بالنبذ أو العزل أو الحرمان عن العاديين وما زال هذا النظام متبعاً فى جميع الكنائس المصرية .

(١) عبد المجيد عبد الرحيم - لطفي بركات أحمد (مرجع سابق) ص ٢٦ .

عند الالتحاق يراعى أن يكون السن من ٦ - ١٤ سنة ، وأن يتراوح الذكاء بين ٥٠ - ٧٠ وألا يكون عند المقبولين غير ضعف العقل عاهات أخرى وأن يتم القبول بناء على اختبار نفسى وفحص طبي تقوم به جهات مختصة .

خصائص التعبير الفنى للمتخلفين عقليا قابلى التعلم :

اهتمت الدراسات منذ مدة بالعلاقة بين المظاهر التى تبدو عليها رسوم الأطفال ومستويات قدراتهم العقلية ، ومنهم من ركز على خصائص فنون فئات ضعاف العقول أو للفروق بين خصائصهم وخصائص الأطفال العاديين ومن أمثلة هذه الدراسات (١) :

(١) لويسين Lobsien : حينما درس لويسين خصائص رسوم الأطفال فى المدارس العامة فى كيل Kiel درس العلاقة بين رسوم الأطفال ضعاف العقول (Imbeciles) ورسوم الأطفال العاديين ، كل عمر زمنى بالعمر الزمنى الذى يضاهيه فوجد أن الإحساس بالنسب الذى يظهره ضعاف العقول فى رسومهم منخفض فى مستواه انخفاضا ملحوظا عن المستوى الذى يظهر فى رسوم الأطفال العاديين .

(٢) كرشنستينر Kerschensteiner : حينما أجرى كرشنستينر دراساته فى ميونخ بين عامى (١٩٠٣ و ١٩٠٥) وجد أن رسوم ضعاف العقول تختلف عن رسوم العاديين فى الكم والكيف ، فرسوم ضعاف العقول لا تعد أكثر بدائية من رسوم الأطفال العاديين فحسب . بل أن رسومهم أيضا ينقصها التوافق ، وهذا الاختلاف لاحظته أيضا سرل برت Cyril Burt ومن رأيه أنه من الممكن فى معظم الحالات ، التمييز بين رسوم الأطفال العاديين ، والأطفال ضعاف العقول بهذه الظاهرة وحدها (أى ظاهرة عدم التوافق) .

(٣) وجد باترسون ولايتنر Patterson & Leightner (١٩٤٤) (١)

إن رسوم ضعاف العقول تتميز عن رسوم الأسوياء بـ :

- رسم الذراعين قصيرين بالنسبة للرسم الكلى .

- التدقيق عند الرسم .

(١) محمود اليسوي (١٩٥٨) - سيكولوجية رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف .

- التكرار والإعادة عدة مرات على نفس الجزء .
- عدم تجانس الأجزاء .
- عدم تماثل للجانبين .
- إعطاء انتباه كبير للتفاصيل غير الهامة .
- يتشابه أداء المتخلفين عقلياً وأداء الأسوياء إذ تساوى العمر العقلي .
- الميل إلى النقل .
- تعدد الأشكال دون إعطاء المحتوى قسطاً مناسباً من التفكير أثناء الرسم .
- تؤثر على أصحابها بالرضا بطرقها البسيطة في الرسم .

(٤) درس جيتسكل وجيتسكل Gaitskell & Gaitskell (٢) (١٩٥٣) : نمو التعبير الفني لدى مجموعة من ٥١٤ طفلاً متخلفاً عقلياً في ٥٥ مدرسة ، عمرهم الزمني من ٧ - ١٦ سنة ، ونسبة ذكائهم تتراوح بين ٣٠ - ٨٩ ، فوجد الباحثان أن الأطفال المتخلفين يبدأون مثل الأسوياء بالمهارة اليدوية ولكنهم يبقون في هذه المرحلة مدة أطول من الأسوياء وكذلك فإنهم يميلون إلى إعادة الرموز التي تعوق تقدمهم مع ميل للمبالغة في الرمزية ، وفي النهاية عندما يتوصل المتخلف للطريق الصحيح فإنه لا يصل إلى مستوى السوى ، فأداؤه يظل أفقر . كما أكد الباحثان أن الأداء في جو حر أفضل بكثير من الأداء في جر الحصص التقليدية . كما اقترح الباحثان نسبة ذكاء ٤٠ كحد أدنى للاستفادة من نشاطات التربية الفنية .

(٥) دراسة الحالات : ومن أمثلة هذه الحالات ما يلي :

* الحالة الأولى : وجد أن نسبة ذكاء الرسام العالمى اليابانى «كيوشى ياما شيتا» والذي يسمونه «فان جوخ الثانى» هى ٦٩ على اختبار ستانفورد بينية (الصورة اليابانية) . وقد برز في الرسم بعد دخوله إحدى المؤسسات بعد فشله

(1) Patterson, R. & Leichter, M. A. (1944) Comparative Study of Spontaneous Paintings of Normal and Mentally Deficient Children of the Same Mental Age. Amer I. Ment Defic., pp. 353 - 345 .

(2) Gaitskell, C. & Gaitsskell, M. (1953) Art Education for Slow Learners Peoria, Illinois: Charles A Bennet Co.

فى المدارس العادية وبالرغم من الشهرة العالمية التى وصل إليها فإن الاخصائيين النفسيين اليابانيين مازالوا ينظرون إليه على أنه متخلف عقلى نىغ فى أحد النواحي التى تلقى فيها تدريباً منظماً . وقد يراه البعض نابغة أصلاً ولكنه قاصر من الناحية اللفظية والاجتماعية (١) .

* الحالة الثانية : تابع سبورل Spoerl (٢) مجموعات من الأسوياء والمتخلفين عقلياً بقصد التعرف على اتجاهات النمو عند المتخلفين من ٦ - ١٤ سنة زمنية ومقارنة أدائهم بأداء الأسوياء من نفس العمر العقلى (٦ سنوات) . وقد جمعت عينة من إنتاج أفراد المجموعتين فى مواقف حرة ، وفى مواقف مقيدة بالحصص وقد تم تقديم الرسوم بواسطة ٣ مصححين حسب معايير معروفة فى الاختبارات النفسية المختلفة .

وقد وجد سبورل أن الأطفال المتخلفين عقلياً تقدم أدائهم حديثاً وباستمرار فى حدود أعمارهم العقلية . وكان إنتاجهم أفضل فى المواقف الحرة . بينما كان إنتاج الأغبياء أو الذين بين الأغبياء والمتخلفين أفضل فى المواقف داخل الحصص التقليدية ولكنه لاحظ أن المتخلفين لهم القدرة على النقل وعموماً فإن التباين بينهم فى الأداء يظهر بعد عمر ١٠ سنوات .

(٦) جورج روما Rouma (٣) : أجرى جورج روما ضمن دراساته تجرية جماعية رسمت فيها موضوعات معينة لمدة عشرة شهور، قام بها أطفال مدرسة للمتأخرين عقلياً يتراوح سنهم بين ٩ ، ١١ سنة وأطفال عاديين من الجنسين فى مدارس مختلفة تحت إشرافه ووجد روما بعض المميزات الهامة الخاصة برسوم ضعاف العقول نوضحها فيما يلى :

أ - رسوم ضعاف العقول توضح عدم القدرة على إدراك العلاقات فإذا طلب منهم رسم رجل جالس على كرسى مثلاً رسم الكرسى فى جانب والرجل فى جانب آخر مثلاً وإذا طلب منهم رسم وجه رجل رسموا أجزاء الوجه دون إيجاد للعلاقات التى عليها هذه الأجزاء فالعناصر مفككة مبعثرة فى الصفحة دون ارتباط .

(١) فاروق محمد صادق (١٩٧٤) - سيكولوجية التخلف العقلي - مطبوعات جامعة الرياض (الملك سعود).

(٢) فاروق محمد صادق - نفس المرجع السابق .

(٣) محمود البسيوني - مرجع سابق .

ب- تتميز رسوم ضعاف العقول بالآلية فلا توجد العناصر فى علاقات تؤدي إلى معانى انفعالية أو فكرية .

ج- تنصف رسوم ضعاف العقول بالبطء فى النمو من مرحلة إلى أخرى بعكس الأطفال العاديين فهم ينتقلون من مرحلة تعبير فنية إلى مرحلة أخرى تبعاً لأعمارهم الزمنية المقابلة لها .

د - نلاحظ نزعات ارتداد وتراجع من وقت إلى آخر إلى مرحلة تعبيرية أكثر تأخراً.

هـ- توجد ظواهر متعددة فى رسوم ضعاف العقول ندين منها نشيت الأفكار أو الانتقال السريع من فكرة إلى فكرة . فالرسوم التى تغطى صفحة الورقة غالباً ما تكون غير كاملة ، وتعالج عدداً من الموضوعات المتباينة غير المرتبطة .

و- بعض الرسوم التى يقوم بها الأطفال ضعاف العقول إذا اختبارناها اختباراً عاماً دون تدقيق ، ودون مقارنة ، وجدناها كاملة جداً ولكن عندما نفحصها بدقة نجد أن الطفل قد قيد نفسه بسلسلة من الرسوم الكروكية التى برزت ببطء ، وبعض التكيف البسيط وصلت بالتدريج إلى درجة الإتقان . فنزعة الطفل التحفظية تساعد على تنمية الرسم وقد يحدث من وقت لآخر أن نجد طفلاً متأخراً له قدرة غير عادية على التذكر البصرى ومثل هذا الشخص يتمكن من إنتاج رسوم جديرة بالاعتبار . ولقد أكدت «جود أنف» أن رسوم المتخلفين عقلياً تظهر الإجابة فى النقل .

ز- كثير من الأطفال ضعاف العقول يظهرون رغبة ملحّة فى تمثيل فكرة بشكلها الكلى ، وإبراز كل التفاصيل فى رسوم كروكى .

ح- أغلب الأطفال ضعاف العقول يفضلون الرسوم التى تتكرر فيها نفس الحركات .

ط- أغلب الأطفال ضعاف العقول يقومون برسم فيها كثير من التكلف والافتعال .

ي- الرسوم التى يقوم بها الأطفال ضعاف العقول تشابه رسوم الأطفال العاديين الأصغر منهم سناً وذلك من حيث نقصها فى التفاصيل وفى الإحساس الضعيف بالنسب . ويمكن أن نجد الرسم يجمع بين مميزات مرحلة بدائية

ومميزات مرحلة ناضجة ، وهذه النتيجة توصلت إليها «جود أنف» أيضاً .
ك - الأطفال ضعاف العقول ينقلون أحياناً نقلاً جيداً ولكن يندر أن يقوموا بعمل
رسم أصيل .

(٧) من نتائج دراسات أ. أوليفير يوفيراريس (١)

أ - المتخلفون عقلياً يحافظون لفترة طويلة في رسومهم على أفكارهم الرئيسية
وطبيعتهم المندفعة وعفويتهم التي تشبه طبيعة الأطفال الصغار .

ب- المتخلفون عقلياً يحافظون على طرق التعبير التي يقتبسونها عن الأشخاص
المتعلقين بهم ، لأن التطور العقلي لديهم يكون أبطأ بكثير مما هو عليه لدى
غيرهم من الأطفال ، فتلاحظ أن الرمزية بسيطة ومباشرة وأن المراقبة
الذاتية ضعيفة .

ج- في رسوم المتخلفين عقلياً تبقى دراسة الرسم محافظة على قيمتها لفترة
طويلة كوسيط لتحليل الجو العاطفي لدى الأطفال ، أطول من الفترة نفسها
لدى الأطفال العاديين ، كما لاحظ الخبراء أيضاً أن الطفل المتخلف عقلياً
يتصف بنقص في الأفكار والخيال ويظهر هذا واضحاً جداً عند ملاحظتنا له
خلال ممارسته للأنشطة المختلفة في أثناء النهار ، فنشاهد :

- أن الطفل يستخدم خامات وأشكال تتكرر على نفس الوتيرة ، فالكرسي مثلاً
يظل كرسيًا وفادراً ما يصبح في نظره قطاراً أو حصاناً ، أو مقعد في طائرة
كما يشاهد ذلك في حالة الطفل العادي .

- أن لعب الطفل ونشاطه في ذلك لا يتغير من يوم إلى آخر .

(٨) من نتائج نهى مصطفى عبد العزيز

١- في مرحلة الطفولة الوسطى كان تقديم الشكل الإنساني في صورة تخطيطات
لونية ، فالخط هو الأساس وليس المساحة ، ومن خلال هذا الأسلوب نجد أن
الشكل الإنساني أمكن تصنيفه كموجزات شكلية (٤٠,٦ %) ، ورموز مسماة
(٣٧,٤ %) ، ونقط ملونة (٢١ %) ، وتخطيطات لونية متنوعة (١٨,٧ %) .

(١) أنا أوليفير يوفيراريس (ترجمة مياسة قصار) (١٩٨٦) ، رسوم الأطفال ومعانيها ، منشورات
وزارة الثقافة السورية - من ص ١٨٠ - ١٨٢ .

٢- فى مرحلة الطفولة المتأخرة لعبت المساحات اللونية دوراً فى تقديم الشكل الإنسانى ، بخلاف المرحلة السابقة ، وهذه إشارة إلى أن زيادة العمر للزمنى أظهر نوعاً من النمو الفنى ، مع الحفاظ على أن يكون الموجز الشكلى صاحب النسبة الأكبر فى تقديم الشكل الإنسانى .

٣- فى مرحلة المراهقة المبكرة ازدادت نسبة من يقدمون الشكل الإنسانى فى صورة موجزات شكلية (٦٧٪) ، على حساب الطرق الأخرى .

٤- فى مرحلة المراهقة الوسطى اختلف تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة ، أو تخطيطات ملونة (فقط) أو مساحات لونية فقط أو بقع لونية ، أو رموز ممساة ، إلا أن اختفاء هذه المظاهر لدى المراهقين العاديين قد تم فى زمن أبعد ، بعد سن الرابعة .

٥- فى مرحلة المراهقة المتأخرة ظهر تصوير الشكل الإنسانى فى صورة «التعبير الواقعى» ولكن بنسب متدنية (١٧,٨٪) ، وهى حالة تظهر لدى العاديين فى العمر الزمنى من ١٢ سنة تقريباً .

٦- بملاحظة الفروق الدالة إحصائياً بين المراحل الخمس السابقة من حيث تقديم الشكل الإنسانى نجد :

أ - اقتصار أسلوب تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة على مراحل النمو للثلاث الأولى .

ب- مع زيادة العمر الزمنى تتناقص نسبة تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة تناقصاً شبه تدريجى حتى يتلاشى تقديم هذا الأسلوب فى مرحلتى المراهقة الوسطى والمتأخرة^(١) .

دور مرمى الفن تجاه الطفل المتخلف عقلياً :

أشارت عابدة عبد الحميد إلى دور المرمى تجاه هذه الفئة ويعرض فيما يلى مخلصاً :

١- أن يضع فى اعتباره الفروق الفردية عند اختيار الأنشطة الفنية .

(١) نهى مصطفى عبد الميز (٢٠٠٤) - خصائص الشكل الإنسانى فى تصوير التلاميذ المتخلفين عقلياً قابلي التعلم وملاحظتها باختلاف العمر الزمنى - رسالة دكتوراه - كلية التربية النومية - جامعة عين شمس - ص ٦٧٤٤ - ٦٧٥ .

- ٢- أن يحصل على معلومات كافية عن كل فرد من ملفاتهم الخاص .
- ٣- أن يعمل على إثارة الطفل حسياً انفعالياً من خلال الأنشطة الفنية التي يدخل فيها الملامس والخامات ذات الأبعاد الثلاثة والموضوعات البيئية .
- ٤- أن يمنح للطفل الوقت الكافي للتعبير .
- ٥- أن يقوم بالتقييم المستمر لمستوى النمو الفني للطفل .
- ٦- أن يتصف المربي بالمرونة والحساسية واحترام قدرات الطفل .
- ٧- يقدم للطفل الخامات المختلفة سواء الطبيعية أو الصناعية وكذلك الأدوات المناسبة، وينوع مجالاته مثل الكولاج والأعمال البنائية ، والطباعة ، والتشكيل بالطين ، والنسيج والخياطة والأبليك ، بما يناسب الطفل وقد تكون بدون تصميمات مسبقة^(١) .

الفئة الثانية : ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الجسمية

المسنين :

تمهيد

رأينا وضع فئة المسنين ضمن ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الجسمية لأن الجانب الجسمي يبدو أول ما يبدو على مظاهر المسنين بالرغم من أن فترة الشيخوخة تتضمن عدة تغيرات أحد هذه التغيرات هو الجانب الجسمي .

وفترة الشيخوخة ليست مرضاً، وإنما هي فترة يتغير فيها الإنسان تغيراً فسيولوجياً إلى صورة أخرى ليست بأفضل من سابقتها لأن الصورة الجديدة يصاحبها ضمور في كثير من الأعضاء ، وفقدان ملموس للقوة والحيوية تزول معه ظواهر الفتوة والعنفوان ثم تنتهي كما ينتهي كل شيء^(٢) .

والحقيقة فإن الشيخوخة تعني كل ما من شأنه أن يحدث ويؤثر على الإنسان في الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية كما أنها عملية تغير داخل الوضع الاجتماعي ، وهناك اختلاف حول تحديد السن التي تبدأ عندها الشيخوخة حيث أنها حالة نفسية وعقلية لدى الكثيرين إلا أنه توجد مجموعة أحداث ثقافية ترتبط بالجسم

(١) عايدة عبد الحميد - مرجع سابق ص ٩٨ - ١٠٠ .

(٢) رشاد مبدل الطيف (٢٠٠٠) في بيتنا مسن - المكتب الجامعي الحديث - الأزاريطة - الاسكندرية- ص ١٧ .

والعقل تعد معالم لبدء هذه المرحلة، (١) . وقد اتفق على أن بدء الشيخوخة هو سن الستين، (٢) ، ويمكن تقسيم الشيخوخة إلى فترتين هما : الشيخوخة المبكرة وتمتد من الستين إلى الخامس والسبعين ، والهرم وتمتد من الخامسة والسبعين حتى نهاية العمر (٣) .

دور الفن في إشباع حاجات المسنين :

فيما يلي ملخص لمجموعة من الحاجات النفسية التي يمكن إشباعها عند المسنين من خلال ممارسة وتذوق ونقد الأعمال الفنية التشكيلية ذكرتها رائدة من رواد التربية الفنية (٤) :

١- الحاجة إلى الإبداع : حاجة المسن إلى نوع من الحرية والسعادة والإنجاز ، لا يجد إشباعها إلا من خلال إشباعه الحاجة إلى الإبداع ، والمطلوب ألا يتعرض المسن إلى نقد احترافي عنيف أو تسرف في معاونته ، بل يتم تشجيعه على اكتشاف طرق التعامل مع الخامات والأدوات للتعبير عن نفسه .

٢- الحاجة إلى المغامرة : ويعنى ذلك اختبار أشياء جديدة واكتشاف حلولاً ابتكارية لمشكلات فنية ، وعلى مسئول النشاط فتح مجالات متعددة للأنشطة ، وإتاحة الفرصة للتحدث عن المشاعر وعن التجربة الفنية مع الآخرين الذين لم يشاهدوها .

٣- الحاجة إلى الحب والتقدير : وهي حاجة اجتماعية ، فالمسنين لا يحبون العزلة ويريدون أن يشعروا أن مشاعر الحب والانتماء متبادلة مع الآخرين . ودور مسئول النشاط يشجع أى عضو بعيد عن الجماعة ، كما يشجع الحوار والإعجاب المتبادل .

(١) آمال صادق ، فؤاد أبو حطب (١٩٩٩) - نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى المسنين - مكتبة الأنجلو المصرية - ط ٢ - ص ٥٩٠ .

(٢) هدي قناوي (١٩٧٨) - سيكولوجية المسنين ، مركز التنمية البشرية والمعلومات - ص ٤ .

(٣) فؤاد البهي السيد - الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة - القاهرة - دار الفكر العربي - ط ٤ - ١٩٧٥ - ص ٣٣ .

(٤) سريه عبد الرزاق صفي (٢٠٠٠) - الاتجاهات المستقبلية في رعاية المسنين «المرحلة المتعددة للفن في رعاية المسنين» ضمن بحوث المؤتمر الإقليمي العربي الأول لرعاية المسنين ٣ - ٥ أبريل الجزء الثاني ص ص ٤٣٩ - ٤٤٢ .

٤- الحاجة إلى الحركة والعمل : يشعر المسنون بمتعة حقيقية عندما يكلفون بأداء مهمات بناءة وتكون حالة الاسترخاء بعد عمل مجهود مصحوباً بالرضا والسرور .

٥- الرغبة في تحقيق الذات : يحتاج المسن إلى إنجاز يحبه ويقدره الآخرون ، وذلك يحقق له الإشباع والثقة في أنه وظف قدراته في إنتاج أعمال يقدرها المجتمع .

أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين :

تشير سريّة عبد الرزاق (١) إلى مجموعة من الأهداف تُعرض بتلخيص فيما يلي :

١- أهداف فنية : تعنى رفع حاسة التذوق الجمالى والرعى الفنى والثقافى والقدرة على التعبير من خلال الفن وعلى تجميل البيئة المحيطة بالمسن .

٢- أهداف إبداعية : تعنى تنمية القدرة على حل المشكلات من خلال السلوك التجريبي مما يؤدي إلى الاعتزاز بالنفس ، والإبداع يمارس ليس فقط كناشط وعمليات عقلية ولكن كاتجاه للبحث عن المشاعر الداخلية وتجارب الحياة الخاصة بالمسن .

٣- أهداف اجتماعية : تساعد على العمل داخل مجموعات مما ينمي خبرة التفاعل في مجموعات صغيرة وكوسيلة للاتصال والتجاوب الاجتماعى .

٤- أهداف سيكولوجية : تعنى القدرة على التعبير عن المشاعر والذات بحرية ، والتنفيس عن الانفعالات ، وتعقيق الثقة بالنفس من خلال القدرة على الإنجاز ، وتنمية المهارات الشخصية على التفاعل مع الخامات الفنية بنجاح كما أن الإنتاج الفنى للمسن يمثل مادة هامة للمعالج النفسى يستطيع من خلالها تشخيص مواطن الضغط النفسى .

٥- أهداف مهارية : تعنى القدرة على تنمية مهارات عضلية ، ورفع قدرة المسن على التأزر الحركى ومرونة للحركة للمعضلات الكبيرة والدقيقة ، ويكتشف الاستخدامات المتنوعة للخامات والأدوات .

٦- أهداف إدراكية : تعنى اكتساب المسن القدرة على التدريب على النشاط العقلى الضرورى للممارسة الفنية، كما تنمى قدرته على الإدراك البصرى وتنمية

(١) نفس المرجع السابق من ص ٤٤٢ - ٤٤٣ .

الحواس والإحساس بالنسب والعلاقات بين العناصر الشكلية وارتباطاتها الرمزية والتعبيرية واستحضار الذاكرة البصرية من خلال استخدام الخامات الفنية أو مقارنة الأعمال الفنية بعضها ببعض واكتساب القدرة على تحليل العمل الفني .

٧- أهداف علاجية : تعنى التأهيل المهني من خلال تدريب العضلات على حركات مفيدة للعلاج الطبيعي من خلال الممارسة الفنية .

٨- أهداف اقتصادية : من خلال العمل المنتج في حرفة ما ، والعائد المادي لها ومن خلال إعادة استخدام بقايا الخامات في إنتاج أشياء نافعة واقتصادية .

٩- أهداف ترويحوية : من خلال اعتبار أن الهدف الرئيسي من ممارسة أى نشاط فني هو الاستمتاع إذ أن ذلك يمثل جزءاً هاماً في النشاط العلاجي .

مما سبق نجد أن الفن يمكن أن يكون له دور في إعداد الأنشطة الإبداعية والترويحية وأنشطة تنمية الكفاءة الوظيفية ، وأنشطة التأهيل المهني ، وأنشطة العلاج بالفن للمسنين ، وبالنسبة للأنشطة الفنية الإبداعية يمكن تصنيفها إلى نوعين هما :

النوع الأول : أنشطة خاصة بالممارسة الفنية ، وتدرج هذه الأنشطة من عمل تراكييب بمكعبات الخشب أو تركيب الورق المقصوص باليد أو بالمقص إلى الأعمال التعبيرية التي تنقل الخبرات والأحاسيس .

النوع الثاني : أنشطة خاصة بتأمل وتنسيق وتحليل الأعمال الفنية داخل وخارج حجرة النشاط الفني ، ويلاحظ أنه حتى الآن لا توجد دراسة عن خصائص فنون المسنين في ضوء بعض المتغيرات المناسبة وذلك في حدود علمنا .

الصمم :

تمهيد :

الصمم هم الذين لا ينتفعون بحاسة سمعهم لأغراض الحياة العادية وينقسم الصمم إلى نوعين (١) :

أ - صمم كلي : حيث يفقد الطفل حاسة السمع تماماً ويطلق على هذا الطفل «طفل أصم»

(١) عبد المجيد عبد الرحيم (١٩٧٩) - لطفي بركات أحمد - تربية الطفل المعوق - القاهرة - مكتبة النهضة المصرية - ط ٢ - ١٩٧٩ - ص ١٢١ .

ب- صمم جزئى : حيث يفقد الطفل جزءاً من حاسة السمع ويطلق على هذا الطفل «ضعيف السمع» أو ثقيل السمع .

وقد صنف استرنج Streng ضعاف السمع إلى خمس فئات (١) :

* الفئة الأولى : تحوى الأطفال الذين يكون نقص السمع عندهم من ٢٠ - ٢٥ وحدة صوتية (*) أقل من العادية . وهذه المجموعة يمكنها تعلم الكلام عن طريق الأذن لأنهم يقفون على الحدود الفاصلة بين للعاديين فى السمع ومن لديهم عيوب سمعية واضحة .

* الفئة الثانية : وتحوى الأطفال الذين يكون نقص السمع عندهم من ٣٠ - ٤٠ وحدة صوتية أقل من العادية . وقد تجد هذه الفئة صعوبة فى فهم الكلام عن طريق الأذن إذا كان مصدر الصوت يبعد مترين أو أكثر وتجد الصعوبة فى متابعة الحديث الذى يدور بين الناس بعضهم ويضع .

* الفئة الثالثة : وتتضمن حالات نقص السمع من ٤٠ - ٦٠ درجة صوتية أقل من العادى وتجد هذه الفئة فرصة فى تعلم اللغة والكلام إذا وجدت الوسائل المعينة على السمع .

* الفئة الرابعة : وتتضمن الحالات التى يكون النقص فيها شديداً ويكون النقص من ٦٠ - ٧٠ وحدة صوتية أقل من العادى ، هذه الفئة لا تنمو عندها اللغة ، والكلام بصورة تلقائية وهى تقع على الحدود الفاصلة بين حالات الصمم التى يمكن تعليمها . ولذلك يجب أن تتعلم الاتصال عن طريق استخدام الوسائل الخاصة .

* الفئة الخامسة : ويكون النقص من ٧٥ وحدة صوتية إلى أقل من ذلك وتتضمن حالات النقص الكامل ، ولا يمكن تعليم هذه الفئة اللغة عن طريق الأذن أو معوقات الصوت بل تتعلم عن طريق قراءة الشفاه ، وواضح أن الحالات الثلاثة : الأولى وتندرج تحت حالات ثقل السمع ، أما الحالتين الأخيرتين فهما أقرب للصمم . وهناك مجموعة من العوامل التى تحدد دلالات التصنيف السابقة مثل :

(١) تاريخ ظهور الإصابة .

(٢) مدى الإصابة وطبيعتها .

(١) عبد المجيد عبد الرحيم - لطفي بركات أحمد - نفس المرجع السابق ص ١٥٨ .

(٢) تقاس وحدة السمع بأجهزة الأنيومتري التى تحدد درجة القصير السمعي في كل أذن .

(٣) مستوى ذكاء المصاب وقدرته على التعلم .

(٤) مدى استعداد الأسرة لتقبل الحالة .

(٥) وجود معوقات أخرى غير ضعف السمع كالشلل أو الضعف العقلي أو غيرهما .

ويجب علينا أن نفرق بين الشخص الذى فقد سمعه بسبب أو آخر بعد أن كان يسمع وبين الطفل الذى ولد أصم .

خصائص التعبير الفنى للصم :

اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمني :

فى دراسة ميدانية عن خصائص رسوم الطفل الأصم فى مرحلتى الطفولة الوسطى (٦ - ٩ سنوات) والطفولة المتأخرة (٩ - ١٢ سنة) (عبد المطلب القريطى ١٩٧٦) (١) ، استهدف الباحث فى جانب منها دراسة أثر متغير نوع الجنس على رسوم الصم فى هاتين المرحلتين بعد تثبيت عوامل الذكاء والمستوى الاجتماعى والاقتصادى والعمر الزمنى ، وموضوعات الرسم وطريقة الشرح والخامات والأدوات وزمن الرسم ، ثم حلت رسوم أفراد العينة بناء على استمارة تحليل مقننة اشتملت على خمسة وعشرين بنداً موزعة على ستة أبعاد رئيسية فى الرسم وهى :

(١) وصف العناصر المرسومة .

(٢) نوعية تنظيم العناصر .

(٣) المظاهر الناتجة عن علاقات العناصر .

(٤) مدى تمثيل عناصر وأحداث الموضوع المعطى .

(٥) تقنية الرسم .

(٦) أثر جنس التلميذ فى الرسم .

وقد أسفرت للمقارنة بين رسوم البنين والبنات الصم فى كل مرحلة عن الفروق الجوهرية التالية :

فى مرحلة الطفولة الوسطى (٦ - ٩ سنوات) :

(١) البنين يضمنون رسومهم عناصر متنوعة (منازل ، أشجار ، أشخاص...) على

(١) عبد المطلب القريطى (١٩٧٦) - خصائص رسوم الطفل الأصم فى مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

العكس من البنات اللاتى يرسمن عناصر محدودة ، وقد أرجع الباحث ذلك إلى أن البنين الصم أكثر اتساعاً من البنات نظراً لما يتاح لهم من حرية باعتبارهم ذكوراً بعكس البنات اللاتى يقضين وقتاً أطول بالمنزل وبالتالي فإن فرصة تعرفهم على المحيط الخارجى ومشاركتهم فى الأنشطة المختلفة تكون أقل كماً وكيفاً .

(٢) كلاً من البنين والبنات يغلب أفراد جنسه الآخر فى الرسم إلا أن البنات يغلبن جنسهن فى الرسم بوسائل أكثر تعدداً من البنين حيث يلجئن إلى الإكثار عددياً من البنات فى الرسم والعناية الخاصة بهيئاتهن والمبالغة فى أحجامهن . وربما يرجع ذلك إلى شعورهن بالنقص والقصور أكثر من البنين مما يترتب عليه لجوئهن لوسائل أكثر تعدداً لتأكيد وجودهن فى الرسم .

فى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ - ١٢ سنة) :

(١) تبين أن خاصية المبالغة أكثر شيوعاً فى معظم الأشياء والأشكال التى يرسمها البنين ، على العكس من البنات اللاتى أظهرن اهتماماً أقل بالمبالغة والتحريف فى رسومهن ، وقد يكشف ذلك عن أن انفعالات البنين بالموضوعات التى يرسمونها أقوى نتيجة لمشاركتهم الأكثر اتساعاً من البنات (كما يقول الباحث) .

(٢) البنات أكثر ميلاً للرسوم ذات البعدين من البنين بينما البنين توحى رسومهم بالبعد الثالث أكثر من البنات ، وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن رسوم البنات ذات البعدين أكثر ملائمة لأن تحقق البنات من خلالها إشباعاً زخرفياً وملامسياً أكثر .

(٣) البنات أكثر ميلاً لاستخدام الزخارف الخطية والتقطعية (وظهرت هذه النتيجة فى مرحلة الطفولة الوسطى) .

فى دراسة Jon E. Dvore (١٩٨٥) (١) والذى استخدم فيها تقنية H. T. P ، قام صاحب هذه الدراسة بتتبع الاختلافات فى رسوم المعاقين سمعياً الناتجة من اختلاف العمر الزمنى ، فقد فحص ستون صفة لمجموعات من الأعمار الزمنية قسمها إلى :

(1) Jon E. DEVORE, Acomparative study of the House - TREE - PERSON Drawing of Young hearing - impaired and Normal Childrin, P. H. D. the faeulty of the Graduate school, Mempis state university, 1985 .

- أ - العمر ٥٧ شهر - ٨٣ شهر (٥ أعوام - ٦ أعوام و ١١ شهر) .
 ب - العمر ٨٤ شهر - ١٠٧ شهر (٧ أعوام - ٨ أعوام و ١١ شهر) .
 ج - العمر ١٠٨ شهر - ١٣١ شهر (٩ أعوام - ١٠ أعوام و ١١ شهر) .
 د - العمر ١٣٢ شهر - ١٦٥ شهر (١١ سنة إلى ١٢ سنة و ١١ شهر) .

وأظهرت النتائج أن عدد التفاصيل المرسومة فى شكل المنزل ذات العلاقة قد ازدادت بمعدل ثابت مع التقدم فى العمر . وظهر أن المجموعتين الأصغر سناً يميلان إلى إضافة تفاصيل أقل اتقاناً (أى أن التفاصيل غير وثيقة الصلة) ، إلى منازلهم وذلك بالمقارنات بالمجموعات الأكبر سناً ، كذلك فإن عدد النوافذ ذات الستائر المرسومة فى المنزل ، قد ازدادت بمعدل ثابت مع التقدم فى العمر ، مع ملاحظة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مقارنات المجموعات أ × ج ، أ × د ، ب × د ، ج × د . وظهر فى رسوم الأطفال الأصغر سناً نوافذ بها ستائر بمعدل أقل كثيراً من الأطفال الأكبر سناً ، وبصورة خاصة عند مقارنتهم بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ١١ عام إلى ١٢ عاماً و ١١ شهر .

كذلك لوحظ فى نتائج نفس الدراسة وجود تحول ملموس من الرسم ذى البعدين (أى المنازل التى لا يوجد بها عمق) ، إلى المنازل ثلاثية الأبعاد وذلك عند تقديم الأطفال فى العمر مع وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التى تم ملاحظتها فى مقارنات مجموعات العمر أ × د ، ب × د ، ج × د .

وقد لوحظ وجود فرق إضافى تم عزله فى شكل المنزل . وذلك عند إجراء مقارنة مجموعة العمر ب × د ، وذلك بالنسبة لمتغير الموقع المركزى للشكل على صفحة الرسم ، فقد لوحظ أن الأطفال الأكبر سناً (أى ١١ - ١٢ عاماً) يقومون بدرجة ما بوضع شكل المنزل فى المركز الهندسى للصفحة أكثر من الأطفال فى المجموعة الأصغر سناً التى تلى المجموعة السابقة فى العمر (أى ٧ أعوام إلى ٨ أعوام و ١١ شهر) .

وبالنسبة لشكل الشجرة ، فقد ازداد عدد التفاصيل وثيقة الصلة التى تم رسمها مع التقدم فى العمر الزمنى ، مع ملاحظة أن التحول الملموس بدرجة أكبر فى إتقان الرسوم قد حدث بين المجموعتين ب ، ج (أى أنه تم ملاحظة الاختلافات ذات الدلالة الإحصائية فى مقارنات المجموعات ج × أ ، أ × د ، ب × ج ، ب × د) ، ولم يلاحظ وجود زيادات أو انخفاضات ذات دلالة إحصائية فى عدد التفاصيل غير وثيقة الصلة بالنسبة لأى من مقارنات مجموعة العمر . وبالإضافة إلى ذلك فقد

لوحظ انفصال في اختلافات مجموعات العمر بالنسبة لصفات رسم الشجرة الإضافية، فقد اكتشفت اختلافات ذات دلالة إحصائية في استخدام التظليل في شكل الشجرة في مقارنات العمر أ ج ، ج د ، ج خ د . ويشير ذلك إلى أن الأطفال الصغار يستخدمون التظليل بمعدل أكبر (أى للعمر ٥ إلى ٦ أعوام و ١١ شهر) وكذلك أطفال المجموعة الأكبر عمراً (أى العمر ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و ١١ شهر) وذلك عند مقارنتها بالأطفال في العمر الزمنى من ٩ أعوام إلى ١٠ أعوام و ١١ شهراً .

وقد اكتشف أن رسم شكل الشجرة مائلاً إلى اليسار ، وكان مختلفاً بكيفية ذات دلالة إحصائية في مقارنة العمر أ ج . ويعنى ذلك أن الأطفال في مدى العمر ٥ إلى ٦ سنوات و ١١ شهر يرسمون شكل الشجرة مائلاً إلى اليسار بمعدل أكبر من الأطفال في مدى العمر من ٩ إلى ١٠ أعوام و ١١ شهر وقد اكتشف رسم اللحاء على شكل الشجرة وكان مختلفاً بصورة ذات دلالة إحصائية في مقارنة مدى العمر أ ج د مع الأطفال في مدى العمر ١١ عاماً - ١٢ عاماً و ١١ شهر بمعدل أكبر ، حيث يضيف الأطفال في مدى العمر السابق هذا الاتقان بمعدل أكبر وذلك بالمقارنة بمجموعة العمر الأصغر (أى ٥ أعوام إلى ٦ أعوام و ١١ شهر) .

وأخيراً فقد لوحظ وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في موقع المركز الهندسى، لشكل الشجرة في مقارنة العمر ب خ د فى حالة الأطفال الأكبر عمراً (إلى ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و ١١ شهراً) ، حيث يستخدمون للموقع المركزى بمعدل أكبر من الأطفال في مدى العمر ٧ أعوام إلى ٨ أعوام و ١١ شهر .

وبالنسبة لرسم الشخص فقد ازداد عدد التفاصيل ذات الصلة الوثيقة مع تقدم العمر ، مع ملاحظة وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في مقارنات العمر أ ب ، أ ج ، أ د ، ب د ، ب خ د ، ج د ، ج خ د ، ومع تقدم عمر الأطفال تحدث زيادة فى عدد التفاصيل وثيقة الصلة فى رسومهم لشكل الشخص ، مع ملاحظة أن هذه الزيادة تحدث بصورة مضطربة ، مع ملاحظة أن أكبر قدر من معدل الاتقان يظهر فى مجموعة العمر ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و ١١ شهر ، وقد أظهرت الدلالة الإحصائية للمقارنات أ د ، ب د ، ج د ، خ د لخاصية رسم اليد ملاصقة للجسم إلى أن الأطفال فى مجموعة العمر الأكبر (أى ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و ١١ شهر) يرسمون شكل الشخص فى الكثير من الرسوم واليد ملاصقة للجسم أو مجاورة له بدرجة أكبر من الأطفال فى المجموعات الثلاثة الأصغر عمراً ، كذلك فقد لوحظ وجود ميل معين (استناداً إلى الاختلافات ذات الدلالة الإحصائية فى مقارنات أ ج ، أ د ، ب خ د) وذلك بالنسبة لأطفال مجموعة العمر الأصغر فى رسم الشخص بدون عنق .

وقد لوحظ فى المقارنات بين المجموعات فى رسم قدمين دقيقتين أن الأطفال فى مدى العمر ٩ سنوات إلى ١٠ سنوات و ١١ شهر يقومون فى الكثير من الأحيان برسم قدمين دقيقتين بدرجة أكبر من الأطفال عمر ١١ سنة إلى ١٢ سنة و ١١ شهر.

وقد لوحظ أيضاً بالنسبة لخاصية رسم الشكل يسار مركز صفحة الرسم أن الأطفال فى فئة العمر ٥ سنوات إلى ٦ سنوات و ١١ شهر يقومون بذلك بمعدل أكبر من الأطفال فى مدى ٩ سنوات إلى ١٠ سنوات و ١١ شهر .

وبالرغم من أن هذه الدراسة التى قام بها "Jon E. Dvore" (١٩٨٥) لم تكن الدراسة الأولى التى أشارت إلى وجود اتجاهات فى نمو صفات رسم H. T. P إلا أنها تعد إحدى الدراسات التى أوضحت وجود هذه الظاهرة التى تتصف بمضامينها العميقة التى تساعد على تفسير اختبار H. T. P .

تعقيب على نتائج اختلاف الرسوم تبعاً لاختلاف العمر الزمنى :

من الواضح أن النتائج المرتبطة باختلاف العمر الزمنى هى أكثر النتائج إيجابية بدراسة "Jon E. Dvore" (١٩٨٥)، حيث تم توضيح التغيرات المرتبطة بالعمر فى العديد من خصائص الرسوم التى تشمل الأشكال الثلاثة المنزل - الشجرة - الشخص . ويبدو أنه مع زيادة العمر الزمنى توجد زيادة مناظرة فى عدد التفاصيل وثيقة الصلة ، وفى بعض الأحيان غير وثيقة الصلة التى تم تصويرها فى الأشكال ، وفى الواقع أن زيادة معدل اتقان رسم الأشكال يؤثر بشكل متساو على أشكال كل من المنزل والشجرة والشخص بنفس الكيفية ، مع الأخذ فى الاعتبار الزيادات الكلية فى إعداد تفاصيل الرسوم . ولوحظ زيادات مطردة فى مستوى الجودة الكلية للرسوم التى لوحظ ظهورها من عمر ٥ سنوات إلى بداية المراهقة ، مع وجود زيادات ملحوظة فى عدد التفاصيل التى يتم رسمها فى الأعمار من ٥ - ٧ سنوات Jolles & Markham (١) ، Choate, m 1965 (٢) ، Buck, 1966 (٣) ، Repucci, 1954 (٤) .

- (1) Markham, S (1954). An item analysis of Children's drawings of a house. *Journal of Clinical psychology*, 110: 185 - 187 .
- (2) Choate, M. S. (1965). A developmental analysis of details in the H - T - P drawings of the house. Unpublished master's thesis, Richmond professional Institute.
- (3) Buck, J. K. (1966). *The House - Tree-person Technique: revised manual*. Los Angeles; Western Psychological Services.
- (4) REpucci, L. C. (1954). A Quantitative scoring system for children's drawings of a house in the H-T-P. Unpublished master's thesis, richmond professional Incctitute.

وبالنسبة لشكل الشجرة فقد لوحظ نفس الزيادات في الجودة الكلية للرسم مع زيادة التفاصيل المرسومة (Fukada, 1969) (١) (Duffy, 1953) (٢) .

وبالنسبة لرسم شكل الشخص فقد لوحظ نفس الإطراد العام في إتقان التفاصيل مع ملاحظة أن رسوم الأطفال الأصغر عمراً تعبيراً تمثيلاً مبسطاً مع وجود قدر قليل من التفاصيل . في الوقت الذي يلاحظ فيه أن الأطفال الأكبر عمراً قاموا بتمثيل للشخص باستخدام المزيد من التفاصيل المعقدة التي تتوافق مع مظهر الشكل البشري التقليدي لاختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء .

اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء :

أجرى "Hon E. Dvore" (١٩٨٥) في دراسته (٣) مجموعة من التحليلات على رسوم H. T. P بعد أن قسم عينة دراسته إلى أربعة مجموعات من حيث لاختلاف مستوى الذكاء .

- IQ ٧٠ - ٨٩ .

- IQ ٩٠ - ٩٩ .

- IQ ١٠٠ - ١٠٩ .

- IQ ١١٠ - ١٣٥ .

وجاءت النتائج ذات الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥ أن أصحاب الذكاء الأعلى يضمّنون رسومهم تفاصيل وثيقة الصلة بالشكل بعكس أصحاب الذكاء الأدنى ، وفي خاصية رسم السحب مع المنزل ، لوحظ وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين أ ، ج لصالح الأعلى ذكاء الذين رسموا قدراً أكبر من السحب ، وبالنسبة لخاصية وضع المركز الهندسي لكشل المنزل فقد أثبتت المقارنة بين المجموعتين د ، ج أن الأفراد الأكثر ذكاءاً يميلون إلى وضع منازلهم بمعدل أكبر في مركز الصفحة .

(1) Fukada, N. (1969). Japanese Children's tree drawings. In Advances In The House - Tree-Person Technique: Variation and Application. Los Angeles: Western Psychological Services.

(2) Duffy, F. X. (1953). The development of form concepts in the drawing of a tree by children: Kindergarten through the ninth grade. Unpublished master's thesis, Richmond.

(3) Jone. Dvore. (1985) Op. Cit. .

وبالنسبة لشكل الشجرة فقد جاءت للنتائج المرتبطة بعدد التفاصيل في غير الاتجاه المتوقع ، ويعطى ذلك أنه عند انخفاض IQ للمجموعة (ب) يتم رسم قدر أكبر من التفاصيل مقارنة بالمجموعة (ج) الأكثر ذكاء منها .

ولوحظ أنه كلما زاد للذكاء أيضاً (مجموعة د) جاء شكل الشجرة مائلاً نحو اليسار ، كما تظهر الشجر في يسار المركز في صفحة الرسم ، وذلك أكثر من الأطفال الأدنى ذكاء في مجموعتي أ ، ب .

أما بالنسبة لرسم الشخص فقد أظهرت النتائج اتجاهاً غير متوقع حيث ظهر العدد الأكبر للتفاصيل ذات الصلة لدى مجموعة الأطفال (ب) في مدى ذكاء من ٩٠ - ٩٩ ، وذلك بدرجة أكبر من الأطفال في المجموعة (د) حيث مدى الذكاء من ١١٠ - ١٣٥ .

وظهر الميل السائد إلى عدم رسم العنق لشكل «الشخص» ، ولوحظ أن الإخفاق في رسم العنق في شكل الشخص يزداد بمعدل أكبر كلما ارتفع الذكاء ، أو على الأقل بالنسبة لمجموعة الذكاء ١٠٠ - ١٠٩ أما بالنسبة لخاصية رسم الشخص على يسار المركز فقد ظهر أنه كلما زادت نسبة الذكاء زاد رسم الشخص على يسار المركز وذلك عند مقارنة المجموعتين ب ، د .

تعقيب على نتائج اختلاف الرسوم تبعاً لاختلاف نسب الذكاء :

في الواقع أن عدد قليل نسبياً من الباحثين ، قد تعرض إلى المفردات H. T. P المرتبطة مع IQ ، Markham (١) & Smith - Michal (٢) 1954، Repucci (٣) 1969،

وبصورة عامة فقد أظهرت الدراسات أن معظم الزيادات التي حدثت في عدد تفاصيل الرسوم ، كانت مصاحبة لزيادة IQ من ٨٠ - ١٠٠ ، ١٠٠ ، ١١٠ . ويلاحظ أن الأفراد ذوي IQ حتى المدى المتوسط ، فإن نفس تفاصيل الرسوم يظهر بها تحسن كمي ، والرسوم التي نفنت بأفراد أعلى من المدى المتوسط لـ IQ تتصف

(1) Markham. S. Op. Cit.

(2) Michal - Smith, H. & Morgenstern, M. (1969). The use of the H-T-P with the mentally retarded in a hospital clinic. In *Advances In The house-Tree-Person Technique: Variation and Application*. Los Angeles: Western Psychological Services.

(3) Repucci, L. C. (1954) Op. Cit.

بوجود قدر إضافي من إتقان الشكل ، وذلك فيما عدا بعض الحالات التي توجد بها بعض التفاصيل الإضافية (غير وثيقة الصلة) على الأشكال .

يذكر Cates (١) (١٩٩١) أن دراسات رسم الشكل التي قام بها مصابين بالصمم العميق تتصف بوجود أدلة متناقضة حول مدى صحتها ، فقد توافرت - على حد قوله - استنتاجات غير ناضجة تم تقييدها لفترات طويلة ، وتشير إلى أن الأفراد المعاقين سمعياً يرسمون ذات أكبر بالمقارنة برسوم ذوي السمع الطبيعي ، وذلك عند استخدامهم لتقنيات الرسم الإسقاطي ، ولم يتم التحقق من صحة هذا التفسير العيادي في دراسة "Davis & Hoopes (1975)" (٢) حيث قارن الباحثان بين ٨٠ طفلاً مصابين بالصمم العميق في مرحلة ما قبل اكتساب اللغة مع ٧٠ طفلاً يشكلون المجموعة الضابطة والتي تطابق المجموعة التجريبية في العمر الزمني (المدى ٧,٥ إلى ١٠,٥ عام) ، والفرق الوحيد ذي الدلالة الإحصائية في رسوم الأشكال البشرية التي تم ملاحظتها بين المجموعتين هو القدر الأكبر من التظليل حول أفواه الأشكال البشرية التي رسمتها مجموعة المعاقين سمعياً .

ومن نتائج دراسة (Miriam Ittyerah, 1997) (٣) بالنسبة للفروق في مهام الرسوم للصم والعاديين ، لوحظ أن الأطفال الصم يستخدمون قدراً أكبر من فراغ اللوحة ، وقدراً أكبر من الألوان ، أما بالنسبة لمحتويات الرسوم ، فقد كانت متماثلة بدرجات متفاوتة (أكبر وأقل) للمجموعتين . وقد يكون الاستخدام الأكبر للفراغ والألوان - من وجه نظر (Miriam Ittyerah) مؤشراً على وجود اختلافات في المحصلة الحركية بين الصم والعاديين .

دور مربي الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم :

تشير عابد عبد الحميد (٤) إلى مجموعة من المهام التي ينبغي لمربي الفن

(1) Cates, J. A., & Lapham, R. F. (1991) Personality assessment of the prelingual, Profoundly deaf child or adolescent. Journal of Personality Assessment, 56, 118 - 129 .

(2) Davis, C. J., & Hoopes, J. L. (1975) Comparison of House - Tree Person Drawings of Young Deaf and Hearing Children, Journal of Personality Assessment. Vol. 39, (1), pp. 28 - 33 .

(3) Miram ITTYERAH, The Performance of Hearing - Impaired Children on Handedness and Perceptual Motor Tasks, Department of Psychology, University of Delhi, Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 1997, 123 (3). 285 - 302 .

(٤) عابدة عبد الحميد - مرجع سابق من ص ٨٢ - ٨٣ .

القيام بها فيما يلي بتلخيص :

- التعرف على الطفل الأصم بصورة فردية لتحديد إمكاناته واحتياجاته .
- النظر إلى الطفل الأصم بطريقة مباشرة وعلى مسافات قصيرة ولا يبدأ في توجيهه إلا بعد التأكد من التواصل بالأعين .
- إتاحة الفرصة للتعبير الحر التلقائي حيث يساعد ذلك على تنمية القدرة على التخيل .
- تقديم الأنشطة الفنية التي تعطى صورة واضحة عن العالم الذي لا يخبره الطفل الأصم كالطفل العاوى .

المكفوفين :

تمهيد :

يمكن تقسيم أطفال هذه الفئة إلى قسمين أساسيين :

- أ - أطفال ضعاف البصر : وهم الأطفال الذين تتراوح قوة أبصارهم فيما بين ٢٠/٧٠ و ٢٠٠/٢٠ وذلك بالنسبة لأقوى عين مع وجود نظارة .
- ب - أطفال عميان : وهم الأطفال الذين تقل أبصارهم عن ٢٠٠/٢٠ بنظارة على أنه من الواجب التمييز بين الطفل الأعمى الذى يستطيع أن يرى أشياء طفيفة وبين الطفل الأعمى تماماً .

خصائص التعبير الفنى للمكفوفين :

إن السؤال الملح الآن هو :

ما الذى يمكن أن يؤديه الفن فى حالات العيوب البصرية بدرجاتها المختلفة ؟

- إن ضعف البصر ، والمبصر جزئياً يمثلون جوانب من المشكلة .
- إن معلمى الفن تتوافر تحت أيديهم موالد ، وعمليات حينما يستخدمها مع هؤلاء الأطفال الذين يعانون من ضعف الأبصار بوجه عام ، يمكن أن تنمى الرؤية الداخلية ، والمنابع العقلية التى تعرض إلى حد ما من نقص الرؤية .

تجربة فيكتور لونغلد على المكفوفين :

يمكننا أن نقول أن فكرة النمطين : البصرى والملمسى عند فيكتور لونغلد تمثل اهتمام مجال التربية الفنية بموضوع المعوقين بصرياً ، فقد ظهر من ملاحظات فيكتور لونغلد أن المكفوفين يستخدمون حاسة اللمس بدلاً عن حاسة البصر ، ومن خلال اللمس يتمكنون من عمل تشكيلات بصرية صرفة كأنهم يرون ما يشكلون ، وتمتاز أشكالهم بالنسب والتفاصيل الدقيقة ، وهؤلاء المكفوفين كانوا يتحسسون أشكال

أجسامهم بالمرور عليها بأيديهم ، وينقلوا هذا الإحساس في التشكيل بالطين فيخرج نماطاً بصرياً صرفاً . فكأن المكفوف أعطانا فرصة لمقارنة إنتاجه بالمبصر وظهر أن بعض المبصرين على غير ما نتوقع يعبرون بالطريقة اللامسية التي لا تهتم بالنسبة ، بل ويلجأون إلى التحريف وإبراز العناصر والتفاصيل بطريقة فيها مغالاة ولا علاقة لها بالمنظور البصري الذي أمامهم . ونتيجة لذلك وصل لونغلد إلى قرار فكرة النمطين البصري والملمسي وتوافرهما عند المبصر وعند الكفيف بغير تفريق .

تصور إسهامات الفن التشكيلي للمعوقين بصرياً :

يوضح محمود البسيوني (١) بعض إسهامات الفن التشكيلي للمعوقين بصرياً كما

يلي :

(١) ضعيف البصر : The Partially Seeing

ضعف البصر يوجد عادة في فصول الدراسة العادية ، والطفل ضعيف البصر قد لا يستطيع الإدراك وعلى ذلك لا يمكنه رسم أو تصوير التفاصيل ، أو الألوان ، أو الظلال ، أو القيم ، أو حتى كل العناصر المتوافرة في محيطه ، مثلما يفعل عادة الطفل ذو الإبصار العادي . ويمكن مساعدة ضعيف البصر بـ :

- تنمية بعض العادات مثل الملاحظة على مسافة صغيرة .

- استخدام بالاتجاهات التلمسية وتنميتها ، ومن المحتمل أن يجد الطفل ضعيف البصر فرصة تعويضية في التعبير المجسم .

- الإعداد لمزاولة بعض المهن اليدوية وخاصة إذا تمتع ضعيف البصر بصحة عقلية واستقراراً انفعالياً منذ السنوات المبكرة ، وقد لوحظ في مدارس المكفوفين بمصر اهتماماً خاصاً بالحرف اليدوية كصناعة السلال التي تعتمد على المهارات اليدوية ، وعلى النسيج اليدوي وصناعة السجاد ، وصناعة الهبال ، والخزف .

(٢) أصحاب العمى الجزئي Partially Sighted

أصحاب العمى الجزئي يمثلون موقفاً صعباً ، ولكن الفارق بينهم وبين ضعاف البصر فارق في الدرجة ، وعلى ذلك فالمزيد من الممارسات التلمسية والتعبير المجسم والحفر تكون مثمرة ، فمن خلال عملية اللمس فإن الأوضاع الكلية للعناصر ، وتنوعات الملامس ، وعلاقات الأحجام والنسب ، يمكن أن يتحسها الطفل ، إذا كانت استجابته العقلية تمكنه من إدراك أهميتها .

(١) محمود البسيوني - تحليل رسوم الأطفال - مرجع سابق .

(٣) أصحاب العمى الكلى :

حالات العمى الكلى لها معانها الخاصة - كما هو معروف - وتكون تحت رعاية وإشراف متخصصين ليحولوا هؤلاء المكفوفين إلى مواطنين نافعين ولكن مأساة العميان ليست من اختصاص المسئولين الرسميين وحدهم ، فهناك فئات كثيرة منهم الآباء والمعلمون عليهم مسئوليات جسام بالنسبة للحفاظ على الرؤية والعناية بالعينين ، ما الذى يستطيع معلموا الفن أن يفتوه فى مثل هذه الحالة ؟

- الاستمرار فى تقديم الخبرات ذات الأبعاد الثلاثة .

- الاهتمام بالإحساس الحركى Kinesthetic Sense فيبدو أنه ينمو بدرجة كبيرة لدى الأعمى .

- الرسم والتصوير يجب ألا يهتم به خاصة مع الكفيف بالميلاد أما الكفيف الذى كان مبصراً من قبل فالاحتمال قائم ، وفى أى الحالات يجب عدم التركيز على عملية التصوير حتى يمكن تجنب المخاطر المترتبة على ذلك .

(٤) ظاهرة العمى اللونى :

- يرجع العمى اللونى إلى عيب فى خلايا الشبكية والذى يؤدي إلى عدم الاستجابة للألوان الأساسية .

- ينتشر العمى اللونى بين الأفراد بنسبة ٢ ٪ ، ويظهر عند البنين أكثر مما يظهر عند الإناث .

- أكثر العمى اللونى انتشاراً هو عمى الأحمر - الأخضر^(١) ، فهناك من لا يرى الأخضر الزاهى أو الأحمر أو يميزان بينهما فى بعض الأحيان ، وأن الألوان الأحمر ، والبرتقالى ، والأصفر ، والأخضر ، والبنفسجى تظهر من المشور الزجاجى كثيراً ما ترى كلون واحد ، كما يرى الأخضر مع الأزرق والبنفسجى على أنهم جميعاً لون واحد أزرق .

- ليس من السهل على البالغ أن يحكم على طفل بأن لديه عمى لوني من مجرد تحليل رسمه ، لأن بعض الأطفال الأذكاء ولجئون لبعض الحيل التغلب على هذا النقص وهذه بعض الحالات :

(١) محمود البسيوني - تحليل رسوم الأطفال - مرجع سابق .

أ - الحالة الأولى (١) : حالة إحدى الفتيات التى تعاني من ضعف البصر ، وتبدو على عينيها نقطة Macular Degeneration كان لديها عمى لوني ، ولكنها كانت تصور شجرتها بالألوان التقليدية للمعتادة ، ووصلت لذلك عن طريق سؤال جاريتها بأن تحدد لها مكان الأخضر والبني فى البالطة قبل أن تبدأ اللونين .

ب- الحالة الثانية (٢) : ذكر أحد الكتاب أنه رأى صورة مثيرة لوجه أنتجه طفل عمره الزمنى ١٤ سنة فى حصص الطبيعة الحية . لقد صور اللحم باللون البنفسجى والعينين بالأخضر ، مما أثار دهشة الجميع . كان هذا مثلاً فعالاً فيه وكان العمى اللوني قد مردون أن يلاحظ عبر السنوات ، من أولئك الذين لا يميزون العمى اللوني . وفى بعض الحالات فإن استخدام الألوان يجلب سروراً للطفل الذى يستخدمها ، ومع ذلك تظهر بعض الحالات النادرة التى تفضل التعبير بالأسود والأبيض .

ج- الحالة الثالثة : يذكر د. محمود البسيونى فى كتابه تحليل رسوم الأطفال حالة أحد خريجى كلية الفنون الجميلة التحق بالمعهد العالى للتربية الفنية (كلية التربية الفنية بمصر حالياً) فى الستينيات وكان متخصص فى الحفر ، وقد تبين بالكشف الطبى عليه أن لديه عمى لوني ، وكانت الحيرة : كيف أمضى خمس سنوات فى دراسة الفن فى كلية الفنون ، ولم يلاحظ أحد أن عنده عمى لوني وكانت الإجابة يسيرة إذ أن طلبة قسم الحفر يرسمون بالقلم الرصاص ، وبالأسود والأبيض ، ولم يكن فى هذا الوقت اهتمام بالألوان لأن مجال ذلك كان فى التصوير أو الزخرفة . وعلى ذلك أمضى الخمس سنوات فى سلام . ولكن كانت هناك قضية : كيف يقوم بتدريس التربية الفنية فى التعليم العام وينقد ألوان الأطفال وهو لا يراها حقيقة ؟ وكانت التوصية ألا يعمل فى التدريس .

د- الحالة الرابعة : يذكر د. محمود البسيونى فى نفس المرجع (٣) حالة زميل له كان منتدباً من كلية تربية عين شمس لتدريس الوسائل التعليمية بالمعهد

(١) محمود البسيونى (١٩٨٧) تحليل رسوم الأطفال - مرجع سابق .

(2) Zaidee Lindsay (1972) Art and the handicapped Child, London, Studis Vasta.

(٣) محمود البسيونى - مرجع سابق .

العالي للتربية الفنية ، وكان يتحدث باستمرار عن أنه لم يقبل فى الفنون الجميلة لأنه رسب فى الاختبار الطبى للألوان فأراد د . بسيونى أن يؤكد من ذلك وكان أمامه مجموعة من أعمال للتصوير لبعض الفنانين العالميين فكان يضع أصبعه على اللون الأخضر تارة ، وعلى الأحمر تارة أخرى ، ويسأله عن اللون الذى يراه فى كل حالة فكان لا يميز بين اللونين ويعتبرهما شيئاً واحداً ، لكنه كان يتعرف على اللونين والألوان أخرى عندما تعرض منفصلة فى البتة الألوان أو فى مجموعة أقمشة ملونة ، واعترف الرجل بأنه حقيقة لا يرى حقيقة الألوان كما يراها الناس العاديين ، ولكنه يرى درجات فقط وتعلم من الناس أن يربط بين درجة معينة واللون الذى يسميه الناس به ، فهو يقول على لون أنه أصفر أو بنفسجى باعتباره درجة معينة واللون الذى يسميه الناس به ، فهو يقول على لون أنه أصفر أو بنفسجى باعتباره درجة حفظ من كثرة التداول الاسم الذى يطلق عليها .

وهذا الحفظ ساعده أن يتعامل اجتماعياً مع من حوله دون أن يحس بنقص . لكن الاختبارات الطبية الدقيقة التى تجمع مثلاً بين اللونين الأحمر والأخضر فى صفحة واحدة بحيث يظهر اللون على شكل نقط تمثل حرف من الكتابة أو شكل من الأشكال فالذى لديه العمى اللونى الجزئى أى الذى لا يميز بين الأحمر والأخضر ويرى صفحة الاختبار لوناً واحداً فلا تمييز ، بينما الذى يدرك اللونين يستطيع بيسر أن يميز بينهما .

(٥) خصائص نحت المكفوفين :

وفى دراسة مدحت ينى (١) (١٩٩٧) عن نحت المكفوفين توصل إلى النتائج التالية :

أ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى خصائص نحت الذكور والإناث المكفوفين عند اختلاف فئة الكف البصرى لديهم (كف كلى - كف جزئى) ، حيث أظهرت النتائج أن فئة الكف الجزئى للذكور أو الإناث لديها وضوح العلاقات التى تؤدى إلى المعنى ، ويميلون إلى زخرفة العناصر ونعومة اللمس واستخدام

(١) مدحت وإيم ينى (١٩٩٧) - خصائص نحت التلاميذ المكفوفين فى مرحلة المراهقة الوسطى وملاقتها بفئة الكف البصرى ونوع الجنس - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - من ص ٤١٤ - ٤١٥ .

الأدوات (دفر) فى أعمالهم النحتية ، كما يهتمون بتماسك التمثال واتجاه الأشكال نحو تقليد العناصر الموجودة بالعالم الخارجى .

أما بالنسبة لفئة الكف الكلى من الذكور والإناث فقد ظهر عدم وضوح المعنى واتجهت الأعمال إلى التجريدية وظهرت خشونة الملمس واستخدام الأيدى دون الأدوات فى أعمالهم النحتية ، كما ظهر للتسطيح والمبالغة فى العناصر التى تبدو مجردة فى أشكال حبال وشرائح وكتل وقطع متناهية فى الصغر ، ويبدو عدم تماسك التمثال .

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى خصائص نحت التلاميذ والتلميذات المصابون بالكف البصرى الكلى عند اختلاف نوع الجنس حيث أظهرت النتائج أن أعمال الذكور تنصف بالتسطيح ، والعناصر على صف واحد وتبدو مظاهر تأكيد نوع الجنس .

أما أعمال الإناث ذات الكف الكلى فقد تميزت بتكرار العناصر والجمع بين زوايا متعددة للرؤية ، وظهرت العناصر فى صفوف مختلفة .

أما للذكور من ذوى الكف الجزئى فقد تميزت أعمالهم بالجمع بين زوايا رؤية متعددة والأسلوب الهندسى بينما تميز الإناث ذات الكف الجزئى بتكرار العناصر (أيضاً) والمبالغة فيها ، واستخدام التشكيل الفائر سواء باستخدام اليد أو الدفر .

دور مرمى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الكفيف :

تشير عائدة عبد الحميد (١) إلى مجموعة من المهام التى ينبغى لمرمى الفن القيام بها وتعرض هنا فيما يلى بتلخيص :

١- إيجاد أماكن ثابتة ودائمة لا تتغير بالنسبة للخامات والأدوات ويبدو مسافات حتى يسهل تناولها .

٢- تقديم أعمال كاملة التفاصيل المكشوف قبل بداية التنفيذ حتى يستطيع تحسسه ، ويعطى له الفرصة لاكتشاف ومعرفة إمكانات الخامات الجديدة .

٣- تقديم برامج الفن التى تمد المكفوفين بطرق التكيف وتقبل الذات .

(١) هايد عبد الحميد ، التربية الفنية للأطفال غير العائدين - مرجع سابق من ص ٧٠ - ٧٢ .

٤- مشاركة المكفوفين فى تجارب فنية ملموسة تساعدهم فى الاعتماد على النفس والشعور بالأمان ، وتعتمد على الجهاز الحركى للطفل حتى يقدم على كشف مفهوم الفراغ والزمن لتنمية مفاهيم الحركة والشكل لديه .

٥- استخدام الخامات ذات الأبعاد الثلاثة والملامس بحيث تكون سهلة الاستخدام ومثيرة .

٦- اختبار الطفل الكفيف للخامات السائلة كالألوان قبل استخدامها وتقديم كميات ضئيلة .

٧- تقديم أنشطة فنية تحقق الإشباع النفسى وتناسب قدرات الكفيف ، فيمكنه التخطيط على أسطح ألومنيوم وبلاستيك فيدرك بروز وعمق الخطوط ، ويمكنه عمل المجسمات بخامات الصلصال والطين مثلاً ، كما يمكنه عمل التركيبات البنيائية ، والطباعة بخامات سميكة .

الفئة الثالثة : ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحي الانفعالية (المضطربون انفعالياً واجتماعياً)

تصنيف الفئة :

تتضمن مجموعة ذوى الاحتياجات الخاصة أولئك الأطفال المضطربين انفعالياً أو أولئك الأطفال الذين تصدعت حياتهم العائلية والذين حدث لديهم اضطراب فى النمو أو فى حياتهم الاقتصادية أو الوجدانية ، الأمر الذى قد ينتهى بهم إلى عدم النضج اجتماعياً وانفعالياً فى الحدود التى تفرضها مقتضيات الجماعة . ومن الواضح أن هذه المجموعة من الأطفال قد تتضمن كذلك أولئك الذين لديهم عجز ذهنى أو جسمى (١) .

وللملاحظ لهذه الفئة يكشف بسهولة طريقتهم الفظة فى المعاملة وقلقهم الزائد أو انزوائهم عن الآخرين . ولكنهم مع هذا يبدون فى كثير من المواقف كأطفال العاديين . ولذا فإن الكثيرين يتوقع منهم أن يستجيبوا بنفس الطريقة التى يستجيب بها الأطفال الأسوياء فى جميع المواقف غير أنهم غير قادرين على الاستمرار فى طريق الأسوياء من الأطفال وكثيراً ما ينتهى بهم إلى الشذوذ السلوكى .

(١) ف. ج. كروكشانك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف ، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية ص ٩.

ويمكن تقسيم الأطفال المضطربين انفعالياً إلى أربعة أقسام على النحو التالي^(١):

القسم الأول :

يتضمن القسم الأول أطفال أسوياء ، ولكنهم يظهرون بعض التصرفات غير السوية التي يمكن أن نتوقعها من أى طفل ، خلال نموه عند مواجهته للمواقف الجديدة . ويبدى هؤلاء اضطرابات محددة ، تتعلق بأمزجتهم ، وتصرفاتهم ، وموقفهم من التغيرات التي تقع في بيئتهم ولكن لا تعمل تلك الأعراض على عزل الطفل عن بيئته ، وليس لها آثار خطيرة في مستقبله ، فهي في النهاية من صميم خصائص النمو والتطور العاديين .

القسم الثاني :

يتضمن القسم الثاني أطفالاً يعانون من اضطرابات سلوكية ، أو أكثر تغلغلاً ، ورسوخاً من القسم الأول ، وعلى الرغم من أن تلك الأعراض تؤثر في القدرة على التحصيل الدراسي ، والقدرة على التوافق مع الجو المدرسي فإن الطفل مع ذلك لا يفقد صلته بالحياة المدرسية أو المنزلية .

القسم الثالث :

يتضمن القسم الثالث أطفالاً يعانون من اضطرابات سلوكية ، تهدد توافقهم الاجتماعي ، ويكون انتظام هؤلاء الأطفال بالمدرسة أمراً مستحيلاً (إلا أن المدرسة لا يجب أن تتخلى عنهم) بينما نظل صلاتهم بأسرهم قائمة ويظلون على نفس الوتيرة من السلوك الانفعالي السيئ ، حتى ولو تغيرت بيئتهم ، ووضعوا في بيئة اجتماعية جديدة .

القسم الرابع :

يتضمن القسم الرابع أولئك الأطفال الذين يبدون اضطرابات راسخة في السلوك ، والمزاج بحيث تكون كافية لمنعهم من المواظبة على المدرسة كما أنها تعوقهم عن التوافق الاجتماعي ، وتكوين العلاقات للعائلية ، بحيث يصبح من الضروري عزلهم في مكان خاص لعلاجهم . ولا يقع أفراد هذا القسم ضمن الذين تشملهم الرعاية المدرسية العادية ويتشابه هنا دور المربي مع دور أي فرد من أفراد المعالجين .

(١) ف. ج. كروكشانك مرجع سابق ص ١٦٢ .

تربية الطفل المضطرب انفعاليا واجتماعيا (١) :

يمثل هذا الطفل ظاهرة سوء التكيف الاجتماعى ، والاضطراب الانفعالى ، وكثيراً ما يكون سلوكه ضد ما اتفق عليه المجتمع من قيم ، وأصول فى المعاملة ، فيسبب الضجر لمن يحيط به ، ولقد أدركت المجتمعات الحديث أهمية ما اكتشفه علم النفس الحديث من أمراض نفسية تظهر أعراضها فى صورة سوء التكيف الاجتماعى ، والاضطراب الانفعالى ، وبحثت هذه المجتمعات عن طرقاً جديدة غير العقاب يستعينون بها فى التعامل مع هذه الفئة من الأطفال الناشزين ، ويختلف الموقف الذاتى المتعلق بتوافق الشخص لنفسه ومدى إدراكه لتلك المشكلة ، على أن العمل التكنيكى مع الأطفال يظهر لنا ثلاثة مواقف قد يتخذ الشخص المضطرب انفعاليا واحداً منها وفيما يلى المواقف التى يمكن أنت توصف بسوء التكيف :

١- موقف أولئك الذين لا يدركون أن هناك مشكلة تعترى حياتهم إذ لم يتسبب عن وجودها نقد أو تساؤل من جانب الآخرين .

٢- موقف أولئك الذين لديهم صعوبة فى التكيف ويدركونها إدراكاً شعورياً جلياً .

٣- موقف أولئك الذين لديهم قلق كبير وحساسية زائدة تجاه مشكلاتهم ويشعرون شعوراً ذاتياً عميقاً بأنهم غير موفقين فى تكيفهم حتى ولو لم يقر أحد بتقويم حالتهم .

كثير من الأحداث الذين يحكم عليهم المعلمون أو رجال القضاء أو المعالجون بأنهم سيكو التكيف قد ينكرون أنهم كذلك ، ويصفوا الأحكام بأنها خاطئة ، ولا يعترفون بأنهم فى حاجة إلى تعديل سلوكهم لأنهم لا يعانون من أحاسيس تقلقهم .. ولكن هذا الإنكار يعتبر دليل لوجود ألواناً من الدفاع ، وقد يضيف الحدث إلى أفكاره ألواناً من السلوك الذى يتذرع به مثل التعليل أو نسيان ما صدر عنه إلا أنه قد ينتابه الاضطراب متى تصل المناقشة به إلى الحد الذى يتطلب عنده الاعتراف بأنه بحاجة إلى مساعدة وعون نفسى فهذا تكون مقاوم الاعتراف علامة على أن هناك دلائل تشير إلى معرفة الحدث بأمر نفسه .

هناك مجموعة عامة من الأطفال يحسون بأن لديهم مشكلة ولكن لا يوافقهم على ذلك أحد ، وسبب هذا هو أن بعضاً من هؤلاء قد يكونون هم أنفسهم بين أولئك

(١) ف. ج. كروكشانك - مرجع سابق - الفصل التاسع .

الذين يحظون بالإعجاب بسبب توافقهم الاجتماعى الظاهرى وبسبب ما نالوه من رضا وحب .

وهناك مجموعة من الأطفال يصعب عليهم تقمص الدور الذى فرض عليهم من الخارج سواء من المنزل أو المجتمع فيبدؤو بتعنيف أنفسهم وكراهيتها والنيل منها .

وقد يجد كثير من الأحداث أن المدرسة مصدر إحباط لهم ، ودافعاً لهم نحو الفشل ، فهى بالنسبة لهم لا تساندهم ، أو تنشط طاقاتهم والحقيقة ترجع إلى أن هذه الفئة من الأطفال تظهر توافقاً للعمل المدرسى أقل مما حصلوا عليه من مستوى عقلى ، وإذا استمر الفشل فى التحصيل المدرسى ، فإنه يعمم حياة الطفل ، فغالبية الأسباب الأساسية التى يحال بسببها الأطفال إلى العيادات النفسية لدراسهم وعلاجهم تكمن فى التخلف فى التحصيل الدراسى ، وبعض المشكلات السلوكية ، قبل المشكلات الانفعالية .

خصائص التعبير الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحي الانفعالية :

من خلال الدراسات التى تناولت هذا المجال يمكن الوصول إلى النتائج التالية :

١- كلما زاد التوافق النفسى قلت عدد مشاهد موضوع التعبير الفنى وزادت تفاصيل العناصر (هنا ١٩٩٧) (١) .

٢- تميز رسوم أطفال الشوارع بالتفكك والتناثر وقلة الترابط ، وتحريف النسب والأحجام وتضمينها عناصر من خبراتهم الشخصية (أدوات تعذيب مثلاً) ، وموضوع مفهوم الذات ، وانعدام الخلفيات أو البيئة خلف العناصر ، وعدم رسم موضوع الأسرة لدخل للمنزل (عنايات ١٩٩٩) (٢) .

٣- وفى دراسة قامت بها عايذة عبد الحميد للحصول على درجة الماجستير فى علم نفس التربية الفنية بكلية التربية الفنية جامعة حلوان بمصر عام ١٩٧٢ درست الباحثة (٣) مجموعة رسوم عشوائية أنتجها الأطفال الأحداث من سن التاسعة ،

(١) هنا عبد الوهاب (١٩٧٧) - مستوى التوافق النفسى لدى هيئة من الجنسين ٩ - ١٢ وعلاقتها بخصائص رسومهم - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٢) هنايات أحمد حجاب (١٩٩٩) - استخدام الرسم ككداة فى كشف المشكلات النفسية لأطفال الشوارع - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان ص ٤١٦ - ٤١٧ .

وصلتها بسلوكهم الاجتماعى وتوجيههم التربوى ، وتهدف الدراسة إلى الكشف عن الصفة التى تربط بين طبيعة التحريفات التى تظهر فى الرسوم ونوع الانحراف الذى يعانى به الحدث .

ومن نتائج هذه الدراسة ما قام به الأطفال من مبالغات فى رجل الشرطة الذى قام بالقبض عليهم والمبالغة فى إبراز زيه والشرائط التى فوق ذراعه ، وتصميم شواربه ليبدو شكله مهيباً بالنسبة للأطفال الذين يظهرون فى الرسوم لا حول لهم ولا قوة . وكان هؤلاء الأحداث يعبرون عن سرقة الغسيل من فوق السطح ، والنزول به من فوق ماسورة الصرف الصحى وكيف يقبض عليهم رجل البوليس ، ويقتادهم إلى قسم للشرطة ، كانت هذه الرسوم انعكاساً واضحاً للحالة النفسية والاجتماعية للحدث ، حيث يعبر عن المخاوف التى تنتابه ، فالطفل يولد فى جو لا يرحم ، (أب سكير أو عاطل أو امرأة أب قاسية ..) وبالتالي لا يجد إلا أهل السوء يقودونه إلى الانحراف حتى يقع فى أيدي الشرطة ويوضع فى دور التربية لإعادة تكوينه ورعايته حتى لا يكون عالة على المجتمع أو مخرّباً له (١) .

٤- من نتائج دراسات أنا أوليفيريو فيراريس (٢) Anna Oliverio Ferraris

أ - رسوم الإنسان القلق والمكبوت تصف بالآتى :

- رسم الأشكال بحجم صغير ومركز ومتناظر .

- الخطوط خفيفة .

- الظلال أما تكون خفيفة جداً ، وأما تكون سوداء قائمة ، فاللون الأسود هو لون القلق .

- يستخدم الطفل المكبوت الألوان بشكل واسع ، لأنه يخفى أجزائه وراء الألوان وذلك لأنه يميل إلى التصنع وعدم إظهار حقيقته وبذلك تأخذ علاقاته مع الآخرين قناعاً من التصرفات الجيدة والباردة أحياناً والغبية أحياناً أخرى .

(١) هائدة عبد الحميد (١٩٧٢) - الرسوم العشوائية لمينة منتخبة من الأحداث فى سن التاسعة وصلتها بسلوكهم الاجتماعى وتوجيههم التربوى - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٢) أنا أوليفيريو فيراريس (١٩٨٦) مرجع سابق .

- شخصيات الطفل القلق سريع الانفعال ضخمة تمثل محاربين أو رجالاً مسلحين ورموزه تشير إلى القوة والعدوانية .

ب- خصائص التعبير الفني للأطفال المصابون بالوسواس :

البعض من الأطفال المصابون بالوسواس يتبع عادات معقدة مستمرة تصبح ثابتة لديهم لا تتغير ، ففي هذه الحالة نجد عقلية منظمة واضحة متطابقة ومتكررة وهذا ما يميز المريض بالوسواس ، ويتضح في رسومه :

- توزيعات مكانية مترابطة الأشكال .

- عدم النجاح في تنوع حالة الشخصيات ووضعها تبعاً للعمل الذى يقوم به ، وهذا الجمود يعتبر من سن الثامنة أو التاسعة دليلاً على بداية عدم التكيف .

- وضع العناصر على خطوط .

ج- خصائص التعبير الفني للأطفال الهستيريون :

الأطفال الهستيريين يتميزون بالقوة واستمرار حاجاتهم العاطفة والاستقلال ونظراً لأنهم لا يتحملون الفشل ، فإنهم يبحثون باستمرار عن مساعدة شخص يكون أقوى منهم قادراً على توجيههم والتخفيف عنهم ، وغالباً ما يرجعون خلال هذا البحث إلى سلوك طفولى مؤكد (يمر الأطفال المتكيفون كذلك بحالات هستيرية ناتجة عن حركية دفاعية ويعبرون عن انفعالاتهم بطريقة مسرحية ليسترعوا انتباه الكبار) ، وتتميز رسوم الأطفال الهستيريين بـ :

- وضع الصورة الإنسانية فى مركز الورقة بحجم كبير إذا كانت الشخصية وحيدة .

- الرأس هو الجزء الأكثر اهتماماً ويشكل ثلث ارتفاع كامل الجسم ، ويعبر الطفل أفضل عما يريد حين يرسم الرأس فيكثر من التفاصيل .

- الرأس الكبير يرمز إلى عدم النضج .

- من رأى أوبان Aubin ، أن الاختلال فى النسب والقياسات يرمز إلى الفوضى فى خيال الطفل الهستيرى .

- بما أن الشخصية الهستيرية تتمتع بمظاهر فرجسية فإن الشعر فى الرسوم يبدو طويلاً والعيون ذات أهداب طويلة والملابس ملفتة للنظر .
- إذا كان الوجه يأخذ الاهتمام فإن الجسد يبدو صغير والأرجل قصيرة .
- تدل الأيدي والأرجل والجسد بكامله على وسيلة الاتصال بالعالم الخارجى ويدل تصغيرهم هذا على الصعوبات التى تعترض الهستيريين فى إقامة علاقات اجتماعية .

دور مرمى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المضطرب انفعاليا / اجتماعياً :

- فيما يلى ملخص لما ذكرته عايدة عبد الحميد (١) بشأن دور المرمى :
- تقديم الأنشطة الفنية التى تدعم عمليات التنفيس والشعور بالانتماء وتنمية الاتجاه الاجتماعى والتجريب والاكتشاف واحترام العمل اليدوى .
- تهيئة البيئة المناسبة للعمل ، ووضوح التعليمات الخاصة بالعمل وتوجيه السلوك ما يجب وما لا يجب .
- المسئولية تجاه ضبط الفصل وتدعيم التكيف بين التلاميذ .
- أن يكون الهدف هو المرور بخبرات عملية تشبع الحاجة إلى النجاح والتقدير ، والإنجاز ، وتركيز الانتباه والقدرة على التحكم .

(١) حايده عبد الحميد محمد أبو القلط - التربية الفنية للأطفال غير المايين - مرجع سابق من ص ١١٠ - ١١٤ .

الفصل الخامس برامج الأنشطة الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة

• الأسس الواجب مراعاتها في وضع وتنفيذ برامج
الأنشطة الفنية للفئات الخاصة:

- تمهيد
- أولاً : فهم خصائص السلوك الإنساني
- ثانياً : فهم كامل لطبيعة الإنسان
- ثالثاً : الفهم الكامل للجماليات
- رابعاً : المنطق
- خامساً : الفروق الفردية
- سادساً : مطالب النمو
- سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية
- ثامناً : إتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة
- تاسعاً : أهمية النواحي الإدارية للبرنامج
- عاشرأ : التخطيط للبرنامج
- البرامج المقدمة للموهوبين:

- تمهيد
- نماذج من برامج الأنشطة الفنية للموهوبين .
- المناخ الذي يسود لرعاية الموهوبين في الفن التشكيلي .
- دور كلية التربية الفنية في رعاية الموهوبين .

- برنامج للادراك الحسى لضعاف العقول .
- برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول .
- برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا .
- برنامج لنمو اللغة وادراك المعانى الفنية لضعاف العقول .
- المشروع .. اهم طرق تعليم الاطفال المعوقين عقليا .
- اللعب

الفصل الخامس

برامج الأنشطة الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

تمهيد :

تقوم برامج الأنشطة الفنية للفئات الخاصة على أسس كثيرة متنوعة ، تتشابه في خصائصها العامة مع أسس برامج أخرى تقدم لهذه الفئات ، فمهما تعددت نوعيات البرامج فهي تقدم لنفس الفئات غير السوية ، بالإضافة إلى اشتقاقها من أسس التوجيه والإرشاد النفسى ، ويبقى بعد ذلك بعض الأسس النوعية التى تخص كل برنامج على حدى . وفيما يلى أهم أسس وضع تنفيذ برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة مبنية على ما جاء من حقائق لدى حامد زهران (١) .

* أولاً : فهم خصائص السلوك الإنسانى :

أول أسس وضع وتنفيذ برامج الأنشطة الفنية هو فهم خصائص السلوك الإنسانى ومن هذه الخصائص :

(١) أن السلوك الإنسانى ثابت نسبياً : وعلى ذلك يمكن التنبؤ به إذا تساوت الظروف والمتغيرات والعوامل الأخرى ، وفى ميدان التربية الفنية الخاصة لكى يمكن التنبؤ بسلوك الفرد فى الفن يجب دراسة عيادات من سلوك الفرد الفنى فى مواقف متنوعة ودراسة تاريخ حياة الفرد واستنتاج أسلوب حياته . ولذلك يسهل التخطيط لموضع برنامج يخص مجموعة من أفراد لذوى الاحتياجات الخاصة .

(٢) إن السلوك الإنسانى مرن وقابل للتعديل والتغيير ، والثبات النسبى للسلوك لا يعنى جموده ، ولا يقتصر مبدأ المرونة على السلوك الفنى الظاهرى فقط سواء الأعمال الفنية أو تصرفات الفرد أثناء الأداء بل وشمل أيضاً التنظيم الأساسى للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر فى السلوك ، ولولا هذه المسلمة لما كان هناك فائدة من وضع برامج للتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة .

(٣) إن السلوك الإنسانى فردى - اجتماعى فسلوك الفرد يبدو فيه تأثير الجماعة، وسلوكه وهو مع الجماعة تبدو فيه آثار شخصيته وفرديته ، ويمكن القول أن

(١) حامد زهران (١٩٨٠) - التوجيه والإرشاد النفسى - القاهرة - عالم الكتب من ص ٥٢-٧٦ ، من ٤٤٢ .

الجماعة تعتبر بمثابة نور مستات السلوك الفردي ، أى منظم للسلوك الفردي . ولذا فمن الأسس الهامة لوضع برنامج للتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة يهدف إلى إحداث تغييرات نمائية فى السلوك الفنى لابد أن تدخل فى اعتبارها شخصية الفرد ومعايير الجماعة والاتجاهات السائدة .. بما يحقق صالح كل من الفرد والجماعة ، وتشير إلى تنوع الموضوعات فردية/جماعية .

(٤) تقبل التلميذ كما هو وبدون شروط وبلا حدود ، وهذا أمر ضرورى لتحقيق العلاقة الطيبة المطلوبة التى تتيح الثقة المتبادلة بين المعلم وتلميذه ، ثم بعد ذلك تتم محاولات لتعديل السلوك غير السوى وإلا إذا لم يتم ذلك فقد يفسره التلميذ على أنه تشجيع لمثل هذا السلوك . وعلى معلم التربية الفنية أن يقدم الخبرات المناسبة بحيث تكون تطويرية ومنتقاة . ويقصد بالتطويرية هنا تلك المهارات والمفاهيم التى يجب أن يكتسبها الطفل حال بلوغه مرحلة النضج ، وهى تلك الخبرات التى تعتبر ضرورية للطفل فى المستقبل ، ولا يجب أن تتعلق بالسن بل بالوقت الذى يكون فيه الطفل مستعداً لدراساتها .

والخبرات المقدمة للأطفال المعوقين عقلياً مثلاً يجب أن تكون محسوسة ومنتقاة على أساس تشخيص الخصائص الخاصة بالأطفال وفى ضوء خصائص البيئة التى يعيشون فيها وفى نطاق قدرتهم على الفهم ، وأن تساعد الأطفال على أن يحير حياة سعيدة فى حدود قدراتهم وإعاقاتهم ، وأن يكون لها معنى فى ضوء خبراتهم الراهنة ومنبهة لدوافعهم . كما يمكن أن تتنوع مدة الحصة الدراسية لكى تقابل إمكانات الأطفال للاستمرار زمن معين فى الأداء .

* ثانياً : فهم كامل لطبيعة الإنسان :

استكمالاً لفهم السلوك الإنسانى يجب الفهم الكامل لطبيعة الإنسان ، ويعتبر أحد الأسس الفلسفية التى يقوم عليها وضع وتنفيذ أى برنامج ، لأنه فى ضوء هذا المفهوم نرى أنفسنا ونرى تلاميذنا . وقد اختلفت نظريات علم النفس حول طبيعة الإنسان ، فمثلاً نجد نظرية التحليل النفسى تنظر للإنسان على أنه شهوانى وعدوانى ، والنظرية السلوكية ترى أن الإنسان محايد أساساً وأن سلوكه يكون حسب ما يتعلم خيراً أو شراً ، أما نظرية الذات الكارل روجرز ROGERS ، فتتنظر إلى الإنسان على أنه خير بطبيعته وأن بعض الظروف هى التى تفسده وتجعل سلوكه مضطرباً^(١) .

(١) حامد زهران - مرجع سابق ص ٦٠ .

ومهما تعددت النظريات فإننا نلجأ إلى الدين الإسلامى لمعرفة الطبيعة الإنسانية، فإله خلق الإنسان وهو أعلم بمن خلق ، قال تعالى : «ألا يعلم من خلق وهو اللطيف الخبير» (سورة المالك آية ١٤) . ومن بين خصائص الطبيعة الإنسانية أن الإنسان يحب الشهوات قال تعالى «زين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب والفضة والخيل المسومة ، والأنعام والحرث ...» (سورة آل عمران آية ١٤) ، والإنسان ضعيف ، قال تعالى «... وخلق الإنسان ضعيفاً» (سورة النساء آية ٢٨) ، وهلوعاً قال تعالى «... إن الإنسان خلق هلوعاً» (سورة المعارج آية ١٩) ، عجول ، قال تعالى «... وكان الإنسان عجولاً» (سورة الإسراء ، آية ١١) ، يئوس ، قال تعالى «... إنه ليدوس كفووره» (سورة هود ، آية ٩) ، مجادل ، قال تعالى «... وكان الإنسان أكثر شيناً جدلاً» (سورة الكهف ، آية ٥٤) .

ثالثاً : الفهم الكامل للجماليات :

الجماليات AESTHETICS فرع من فروع الفلسفة ، يدرس الفن والجمال ، وهو أساس رئيسى فى مجال التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة يجب أن يفهم فهماً شاملاً ودقيقاً ، وكذلك فهذا الفرع بصفة عامة هام بالنسبة للتعرض لأى فئة من الفئات الخاصة لأن تقدير الجمال وتنوقه وممارسة الفن جزء هام جداً فى مساعدة الفرد على تحسين توافقه العام للحياة .

* رابعاً : المنطق :

المنطق LOGIC فرع من فروع الفلسفة أيضاً يدرس قواعد التفكير الصحيح ، وتحتاج عملية التعامل مع بعض الفئات الخاصة إلى التفكير المنطقى خلال المناقشات التى تتم بينهم وبين المعلم ، حتى يحدد التلميذ أسباب سلوكه المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية وينخلص منها بالإقناع المنطقى .

* خامساً : الفروق الفردية :

الفروق الفردية INDIVIDUAL DIFFERENCES مبدأ وقانون عام أساسى فى علم النفس وتظهر الفروق الفردية فى فصول الأسوياء والعاديين فى قدراتهم المختلفة . كما تظهر فى فصول غير الأسوياء ويجب وضع هذه الفروق فى الحساب فى تعليمهم وإرشادهم وعلاجهم . إن لكل فرد عالمه الخاص الفريد وشخصيته الفريدة المميزة عن باقى الأفراد ، وله حاجاته وقدراته وميوله ، وهو يختلف عن كل من سواه بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة . ولا يوجد إثنان على وجه الأرض فى صورة واحدة طبق الأصل . وحتى التوائم المتماثلة التى تنشأ من بويضة واحدة ذات

بداية واحدة فى النمو من كافة مظاهره سرعان ما يختلفان بسبب العوامل البيئية المتعددة التى تؤثر فى النمو وفى ضوء مبدأ الفروق الفردية تتعدد برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وليس ثمة طريقة واحدة تناسب كل التلاميذ لما بينهم من فروق فردية.

* سادساً : مطالب النمو :

لكل مرحلة من مراحل العمر مطالب للنمو DEVELOPMENTAL TASKS يجب أن يتعلمها الفرد لكي يصبح سعيداً وناجحاً ، لأن عدم تحقيق مطلب النمو يؤدي إلى شقاء الفرد وفشله ، وصعوبة تحقيق مطالب النمو الأخرى فى نفس المرحلة وفى المراحل التالية . ومن أهم مطالب النمو فى مرحلة الطفولة المحافظة على الحياة ، تعلم المشى ، تعلم استخدام العضلات الصغيرة ، تعلم الكلام ، تعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب ولألوان النشاط العادية ، تعلم التفاعل الاجتماعى مع رفاق السن ، وتكوين الصداقات والاتصال بالآخرين والتوافق الاجتماعى ، تكوين اتجاهات سليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية . تكوين المفاهيم والمدرجات الخاصة بالحياة اليومية ، نمو مفهوم الذات واكتساب اتجاه سليم نحو الذات ، الإحساس بالثقة فى الذات وفى الآخرين تحقيق الأمن الانفعالى ، تعلم ضبط الانفعالات وضبط النفس .

ولضمان تحقيق مطالب النمو يرى العلماء أن تتأوب العديد من المعلمين دخول فصل التلاميذ المضطربين انفعالياً ليس أمراً مرغوباً فيه ، فالإقتصار على عدد قليل من المعلمين بحيث تقوم بينهم وبين التلاميذ علاقات طيبة يمكن أن يفيد فى تناول الموضوعات المختلفة أكثر مما يستطيع أن يحققه عديد من المعلمين ، بل وأكثر مما يستطيع المتخصصون أنفسهم أن يفعلوا . وهذا يعتمد بالطبع على مدى تجارب التلاميذ معهم ، وفى معظم الحالات يكون العمل مع الوالدين أمراً لا مفر منه ، ومما تجدر الإشارة إليه أن تعاون الأسرة لا يمكن أن يتم فى صورته الكاملة إلا إذا كانت هناك روابط وقتية بينها وبين المدرسة .

* سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية جسمية :

الإنسان يسلك فى محيطه البيئى كوحدة نفسية جسمية ، تتأثر الحالة النفسية بالحالة الجسمية - والعكس صحيح - فى توازن مستمر تحت الظروف العادية الشخصية سوية متوافقة ، والجسم يعتبر الوسيط بين البيئة الخارجية وبين الذات ككيان نفسى . ويؤدى الضغط الانفعالى الشديد المزمن واضطراب الشخصية إلى أن يضطرب هذا التوازن .

ونحن نعلم أن أهم الأمثلة التى توضح الارتباط الوثيق بين النفس والجسم تأثير الانفعال النفسى على العمليات الفسيولوجية فانفعال الحزن يؤدي إلى إنسكاب الدموع، وانفعال الغضب يؤدي إلى إسراع ضربات القلب ، وانفعال الخجل يؤدي إلى إحمرار الوجه وانفعال الخوف يؤدي إلى شحوب الوجه ، والقلق يؤدي إلى فقد الشهية ، ومن المعروف أنه كما يسبب المرض الجسمى الاكتئاب فإن الإرهاق يؤثر فى وظائف أعضاء الجسم المختلفة .

وهكذا يحتاج المتخصصون فى وضع وتنفيذ برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة دراسة ومعرفة عصبية فسيولوجية حتى يتمكنوا من مساعدة أفراد هذه الفئات ، ف بجانب الدراسة النفسية لابد أن يعرفوا شيئاً عن الجسم من حيث التكوين والوظيفة وعلاقتها بالسلوك بصفة عامة ، ويكفى أن عملية الممارسات الفنية نفسها تتضمن عملية تعلم يقوم فيها الجهاز العصبى بدور رئيسى .

*** ثامناً : اتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة :**

حتى لا يكون البرنامج جسم غريب داخل المدرسة .

*** تاسعاً : أهمية النواحي الإدارية اللازمة للبرنامج :**

على المدرسة أن تهيئ الإمكانات الإدارية لتخطيط وتمويل وتنفيذ وتقديم البرنامج . والبرنامج يحتاج إلى تحديد مسئوليات ومسؤولين ، وتحديد زمان ومكان ، وهذا يحتاج إلى إدارة وإشراف ومتابعة لتنسيق الجهود وتشجيع التعاون وتنظيم الحوافز للمسؤولين عن البرنامج (١) .

*** عاشراً : التخطيط للبرنامج :**

وتقوم به اللجنة المكلفة بوضع البرنامج وليس فرداً واحداً . ويجب أن يكون التخطيط وفق الأسس التى أوضحناها من قبل ، وأن ينمو ويتطور وفق لحاجات الأفراد الذين يخطط من أجلهم . ويجب أن يكون تخطيط البرنامج واقعياً وفى حدود الإمكانات المتاحة والممكنة التحقيق ، بمعنى أنه فى عملية التخطيط يجب البدء من الميسور والموجود والقريب وممارسة الممكن بدلاً من فلسفة المستحيل والمثالى وتتخلص خطوات تخطيط البرنامج فيما يلى :

— تحديد أهداف البرنامج بحيث تتفق والخطة العامة للمكان الذى ينفذ فيه سواء مدرسة أو مؤسسة ...

(١) حامد زهران - مرجع سابق ص ٤٤٢-٤٤٣ .

- تحديد الوسائل والطرق لتحقيق الأهداف مثل السجلات والمقاييس ...
- تحديد الإمكانيات الموجودة والمطلوبة .
- تحديد ميزانية البرنامج اللازمة لتنفيذه .
- تحديد الخدمات التي يقدمها البرنامج ومنها خدمات البحث العلمى .
- تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم فى ضوء مدى تحقيق الأهداف .
- اتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات التي قد تطرأ .
- تحديد الهيكل الإدارى لتنظيم البرنامج والإشراف عليه وتحديد إمكانيات إشراك مسئولين من الخارج مثل الوالدين وأصحاب العمل والمعالجين النفسيين والأطباء .

* البرامج المقدمة للموهوبين :

(تمهيد) :

إذا اعتبرنا الموهوبين أفراد غير عاديين فإن لهم برامج خاصة لرعايتهم وتنمية قدراتهم الفنية . ولاشك أنه من المألوف أن يهتم الكبار برعاية مواهب أبنائهم الصغار^(٥) وتاريخ التربية الفنية يوضح اهتمامات خاصة بهذه الرعاية التي أخذت تتطور مع تطور فهم الفن التشكلى بوجه عام ، وفن الطفل بوجه خاص :

- فى البداية كانت الأمشق وتدريب القواعد ، ومحاولة إعطاء حيل مساعدة على الرسم كلها كانت أساليب تتخذ لرعاية الموهبة فى الرسم ، وحين تكشف فن الطفل حوالى الثلاثينيات صارت كل هذه الأساليب غير ملائمة لرعاية الموهبة .
- وفى أوائل هذا القرن توصل علم النفس إلى مبدأ هام وهو أن الاختلاف فى قدرات الأطفال هو اختلاف فى الدرجة وليس لاختلاف فى النوع ، ومعنى ذلك أننا لانستطيع أن نقول أن طفلاً يملك قدرة فنية وطفل آخر لا يملك فكل الأطفال يملكون القدرة على التعبير الفنى ولكن الاختلاف بينهم فى الدرجة التى عليها هذا التعبير ، ولذا يجب أن نتيح الفرصة لجميع الأطفال كي يعبروا فنياً كل حسب قدرته .

- فى ما بين عامى ١٩٤٢-١٩٤٦ طبق فى مصر فى المدرسة النموذجية بحدائق القبة نظام الجمعيات ، فكان يوم الإثنين من كل أسبوع تدرس ثلاث حصص صباحية وبعد ذلك فسحة يعقبها فتح جميع المعامل والورش والمدرجات لاستقبال

(٥) فى الأربعينات من هذا القرن وفى مصر كانت هناك منحة للقبول فى الجامعات للطلبة الذين يتفوقون فى مسابقة الرسم التى تعقد مع الثانوية العامة كل عام .

الأطفال كل حسب رغبته ، وكانت حجرات التربية الفنية فى هذا الوقت معدة لاستقبال الراغب فى توظيف استعداداته الفنية فى أى اتجاه فنى : رسم/تشكل/أشغال فنية/ .. وكان المشرفون على المدرسة فى هذا الوقت يعتقدون أن للطفل الصغير من حقه أن يجد وقتاً ممتعاً يزاول فيه هواياته ويجب أن تكون الورش والمعامل مستعدة بالخامات والأدوات والمراجع والأجهزة لتلبى حاجة هؤلاء الأطفال .

- وظل هذا النظام - نظام الجمعيات - مستمر حتى الستينات فى صورة حصتين للدراسات العملية أو الهويات ، ويدخل فيها التلميذ تبعاً لقدراته ، وكانت جماعة الرسم المختارة من كل صفوف المدرسة دون التقيد بسن ، وكان برنامج الجمعية يتضمن عروضاً ، والإطلاع على صور فى كتب وزيارة المتاحف والخروج إلى الخلاء للرسم ، والاهتمام بحل المشكلات الفنية لمسرح للمدرسة .

ويقصد بالوحدات التعليمية هنا : تجميع عدد من الفنون - باعتبار الفنون مصادر حية للخبرة الجمالية - فى وحدات بهدف اكتشاف ألوان التشابه والاختلاف بين هذه الفنون وارتقاء الاستجابة للقيم الجمالية المرتبطة بكل من الفنون ، والفنون هنا لا تدخل ضمن النمط المعتاد ، مثل الفنون الشعبية ، وفنون القرن العشرين التكنولوجية ، وجوانب من المظاهر الطبيعية ووجهات نظر متعددة عن القيم الجمالية المتوافرة فى العناصر والأحداث ، والعمليات الإبداعية ، والأشياء المصنوعة .

والبرنامج الخاص بالموهوبين يجب أن تشتمل على جزئين رئيسيين كما ذكرهما إيمان (١٩٨٣) أولها أن يكون البرنامج عاماً للموهوبين ، وثانياً أن يكون يداخل هذا البرنامج برنامجاً خاصاً ومركزاً للموهوبين فى جميع المجالات ومن بينها الفن ، ليجد الطالب فرصته فى دراسة مايناسبه من هذه البرامج ، فالتدريب على نوع من أنواع الفن يجب أن يبدأ مبكراً ويندرج فى التركيز أكثر فأكثر على نوعية المهارة التى يحتاجها الطالب .

هناك العديد من البرامج المتيسرة تحت خدمة الطالب الموهوب ليس فقط فى الفن وحده ، ولكن لجميع المواهب والقدرات المبدعة فى كافة أنواع العلوم والمعرفة ، من هذه البرامج كما ذكرتها إيمى هولى (١٩٦٦) :

(١) الدروس المصغرة المعدة للموهوبين وذلك سواء فى المدارس العادية أو فى المدارس الخاصة بالأنكيا والموهوبين ، وذلك من خلال الصف الدراسى وإعداده فى تزويد الطالب بما يطور قدرته ودفعها إلى الأفضل . وهذا النوع من

الفصول بعد وينسق كأي حصة دراسية في المدرسة .

(٢) الفصول المتقدمة وهذه الفصول تعد مسبقاً وتهيئ لها إمكانيات النجاح على أن لايزيد عدد الطلبة في هذا النوع من الفصول على ١٣ طالباً .

(٣) جلب الفنانين المشهورين إلى المدرسة لإعطاء دروس في الفن لهؤلاء الموهوبين . وكذلك الاستعانة بالأشخاص المتطوعين وخاصة من طلبة الجامعات البارزين في الفن .

(٤) مناهج خاصة بالفن ، على سبيل المثال مناهج خاصة بالتربية الجمالية .

(٥) برامج خارجة عن محيط المدرسة ، وهذه البرامج مكلفة حيث تعتمد على التجهيزات الكبيرة والخامات المستخدمة ، والفنانين ذوى الكفاءات العالية ، كل هذه الأشياء لافى المدارس العادية .

(٦) مراكز خاصة بالعناية بالموهوبين وتطويرهم ، وإعداد برامج لهم سواء كانوا في المرحلة أو الابتدائية أو الثانوية ، هذه المراكز تكون عادة في المكتبات العامة أو في أحد المنازل في الحي الذى يقيم فيه الطلبة ، حيث يسمح للطلبة الموهوبين من خارج هذا الحي أيضاً بالمشاركة فيه تحت إدارة وإرشاد فنانين بارزين .

(٧) وهناك أيضاً برامج خاصة بالموهوبين فى الصيف حيث الإجازة المدرسية ، ولقد أخذت معظم الجامعات الأمريكية بالاهتمام بهذا النوع من البرامج حيث أعدت برنامج صيفى للموهوبين والمبدعين فى جميع المجالات ومنها من جهزت بكل ما يحتاج إليه كاستضافة الفنانين والمدرسين لهذه الفئة من الطلاب ، وكذلك تزويدهم بالمواد والخامات المستعملة .

نماذج من برامج الأنشطة الفنية للموهوبين :

برنامج التعليم الإبداعى خارج الأبواب (CLOD) (١)

يتيح هذا البرنامج الفرصة للموهوب لاكتساب الخبرات مباشرة من الفنانين أثناء ممارستهم الفن وتعاملهم مع الخامات والوسائط التعبيرية . ويعتبر هذا البرنامج من أوائل البرامج التى اهتمت بعناصر البيئة المكانية من زاوية اعتماده على خامات ووسائط للتعبير توفرها البيئة المحيطة بالمكان الذى يتبعه البرنامج .

كما يشترك فى البرنامج فنانون من نفس المنطقة ينقلون نشاطهم من داخل

(1) Bingham, S., "Inside/Outside Creative Learning Out- of Doors, School Art, April, 1979, p. 26.

المرسم الخاص بهم إلى ممارسة أنشطتهم الفنية داخل المكان المخصص للبرنامج ، مما يتيح الفرصة للطلاب الموهوبين أو المشاركين في البرنامج من الاحتكاك المباشر بخبرات الفنانين وكيفية تعاملهم مع الخامات والأدوات عند ممارستهم للفن ، ويؤكد هذا البرنامج على مايلي :

(١) الفكرة : وهى المفهوم الذى يعمل من خلاله الفنان .

(٢) التقنية : وهى طريقة التنفيذ .

(٣) الإنشاء : ويتضمن كيفية عمل مشروعات فنية تخدم البيئة المحيطة .

(٤) الفنانين : ويشمل ذلك التعرف على اتجاهاتهم وتصوراتهم وقدراتهم الفنية.

أما بالنسبة لأنشطة البرنامج فإنها تتراوح بين أنشطة جماعية يشترك فيها جميع الطلاب والمشرفين والفنانين ، وأنشطة تمارس بصورة فردية سواء للطلاب أو الفنان ، وتتحدد أنشطة البرنامج فى كيفية النهوض بالبيئة المحيطة . فيهتم المشاركون فى البرنامج بتصميم إنشاءات جديدة ذات طابع ابتكارى للحدائق والأسواق وجوانب الطرقات والمباني .

وقد تم توثيق هذا البرنامج من خلال الصور الشفافة والفيديو ، ثم إعداد كتالوج يوضح فيه كيفية استجابة الفنان ومشاركته ، وكذلك لتوثيق الأعمال الفنية التى تم إبداعها ، مع التركيز على العمليات التى مارسها المشاركون فى البرنامج . كما يتضمن هذ الكتالوج مجموعة من البطاقات المسجل فيها أفكار مكتوبة أو مصورة لأنشطة تعليمية يمكن لمعلم الفصل الاستفادة منها عند تدريس الفن للموهوبين .

برنامج التعرف بالفنون والبحث عن المواهب Arts^(١)

يهدف هذا البرنامج إلى البحث عن الموهوبين وتقديم سبل الرعاية والمساعدات اللازمة لهم ، بهدف تطوير مهاراتهم بالمستقبل ، ويؤكد هذا البرنامج على المناقشة التى تلعب دوراً هاماً وأساسياً فى تبادل المعلومات والخبرات بين المشاركين فى البرنامج ، كما يوفر العديد من مصادر التعلم التى يمكن الاستعانة بها عند المناقشة وتبادل المعلومات . ويعد ذلك يطلب من المشاركين ممارسة الإنتاج الفنى من خلال طرح موضوعات للتعبير الفنى على درجة من الصعوبة ، فمثلاً :

(1) Freundlich, G., "In Search of the Nation's Talented Young Artists, School Arts, October 1982, pp. 12-13.

(١) رسم أحد تشكيلات الطبيعة التى تحتوى على عناصر متعددة مثل أجزاء من التماثيل والدارجات والآلات والأقفاص والمنسوجات ذات الملامس والألوان والخصائص المختلفة .

(٢) التشكيل للمجسم وبناء عمل فنى ثلاثى الأبعاد باستخدام مواد مثل كريات من القوم والخيوط والبوص والكرتون ومواسير من البلاستيك وبعض الأجزاء من الخشب وبعض أدوات القص ، على أن يتم هذا التشكيل المجسم بدون استخدام الغراء أو المواد اللاصقة .

(٣) تصوير أحد جوانب قصة خرافية من الأساطير .

ولتحكيم أعمال الموهوبين المشاركين فى البرنامج ثم تصوير أعمالهم على شرائح شفافة ، ثم تم إعداد لقاء بينهم وبين الفنانين المحترفين سواء فى المتحف أو فى المرمم ، وذلك لمناقشة أعمالهم الفنية ، ومن خلال التغذية الراجعة التى سوف يحصل عليها الفنان الصغير (الموهوب) من الفنان المحترف يكتسب الطالب مقومات إضافية وخبرات أكبر من تلك التى يحصل عليها من المشرف على البرنامج .

برنامج لرعاية الموهوبين والتميزين فى الفنون البصرية (٢٠٠١) (١)

يعتمد هذا البرنامج على أسلوب الإثراء كأحد أساليب رعاية الموهوبين والتميزين بصرياً كما يعتمد على نموذج Kleibauer (١٩٧١) الذى يصف المحتوى الإثرائى لكل ميدان من مواد المعرفة كما يلى :

الإنتاج الفنى :

- (١) الإبداع (القدرة على استخدام الخامة فى التعبير عن الفكرة) .
- (٢) التكنولوجيا (مهارة معينة فى استخدام الخامة) .
- (٣) المهارة (الدقة فى استخدام الأدوات والخامات) .
- (٤) الإجراءات (العمليات التى تستخدم لإبداع العمل الفنى ، وترتيبها) .

تاريخ الفن :

- (١) الفنان وعمله (متى ؟ وبواسطة من ؟ وأين أنتجت تلك الأعمال) .
- (٢) المعنويون (وما الذى يحتويه العمل من رموز ؟ ماذا تعنى ؟) .

(١) مى حيدانم عطا الله نور (٢٠٠١) برنامج مقترح لاكتشاف ورعاية الموهوبين فى الفنون البصرية فى مصر رسالة دكتوراه - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان ص ص ٢٥٠-٢١٤ .

- (٣) مصدره التاريخى (ما مصدره التاريخى ؟ وإلى أى الفترات ينتمى ؟) .
(٤) الوظيفة (ما الغرض من صنع العمل) .

التقيد الفنى :

- (١) الموضوع (الأحداث والموضوعات والرسومات الشخصية) .
(٢) محتوى العمل الفنى (نوع الموضوع) .
(٣) المعنى (ما يرمز إليه المحتوى) .
(٤) مبررات الحكم (المضمون وأسباب الحكم) .

التذوق الجمالى :

- (١) فهم العمل الفنى وإدراكه .
(٢) طبيعة الموضوع الذى يطلق عليه فن .
(٣) القصد من وراء العمل الفنى الذى قام به الفنان .
(٤) محتوى الفن من أوجه الحسن والقبح .

ويستخدم فى هذا البرنامج من استراتيجيات التدريس طريقة المناقشة وطريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف وطريقة البحث بالإضافة إلى العصف الذهنى وتآلف الأشعات وطريقة المشروع .

أما أنشطة البرنامج فتبلغ ١٦ نشاط منها مايلى :

- (١) القراءة حول الفن والفنانين وإعداد تقارير عن هذه القراءات كأنشطة لاصفية خارج إطار المدرسة .
(٢) إجراء مناقشات حول الفن وأثره فى الحياة .
(٣) الاشتراك فى ورش عمل داخل المدرسة .
(٤) عمل الأبحاث والمشاريع المتعلقة بالأفكار التى يصعب تنفيذها فى مدة زمنية قصيرة خلال اليوم الدراسى العادى .
أما طرق تقويم البرنامج فتتعدد وتشمل اختبارات شفوية واختبارات المقال والاختبارات الموضوعية واختبارات الأداء .

المتاح الذى يجب أن يسود لرعاية الموهوبين فى الفن التشكيلى :

- يجب التحقق من أصول بعض الاختبارات التى يمكن الاعتماد عليها لانتخاب الموهوبين من الأطفال فى مجال التعبير الفنى .
- يجب أن يكون الرسم متسعاً ومعداً بكافة الخامات والأدوات والألوان وبه مكتبة فنية تتناسب مع توجيه الأطفال ، وكذلك أماكن لحفظ نتائج الأطفال بعيدة عن عبث الأطفال كما يلحق به متحف يعرض فيه مستنسخات من الأعمال الفنية ، ونماذج من الإنتاج الشعبى المتوافرة فى بيئته للمدرسة .
- يجب أن تغلق الحجرة بألواح السيولتكس اللين - لعرض أعمال الموهوبين عليها بين الحين والآخر ، مع شرح إيضاحى مكتوب .
- يجب أن تصور الأعمال للنجاحة وتزود بها مجلة المدرسة أو مجلات التربية الفنية للنشر .
- الاهتمام بالخروج إلى الطبيعة والحدائق والحقول ، وأحواض السمك كلها مثيرات تصلح نقط انطلاق فى الفن .

دور كلية التربية الفنية فى رعاية الموهوبين :

فى ضوء أهداف كلية التربية الفنية وإمكاناتها (أو أى قسم للتربية الفنية بكلية التربية للتوعية) يمكن أن تسهم بما يلى فى رعاية الموهوبين :

أولاً : تحديد وتصنيف الفرد الموهوب فى الفن ، وذلك من خلال الكشف عن الاستعدادات الفطرية ، وقياس القدرة الفنية بوسائل قياس تعد لهذا الغرض ، ومن الأفضل أن تتميز هذه الوسائل بالقدرة على تطبيقها فى سنوات العمر المبكر حتى يتم الإلتحاق ببرامج الرعاية أسرع ، فتكون فرصة أكبر فى توظيف الاستعدادات ومن ثم تحديد القدرة .

ويفضل إنشاء عدة مقاييس لقياس الاستعداد الواحد ، ومحصلة تطبيق هذه المقاييس هى التى تؤخذ فى الاعتبار عند تحديد وتصنيف الموهوبين كما يفضل أن تؤكد هذه المقاييس على كل من التعبير الفنى ، والتذوق الفنى ، ويؤخذ أيضاً فى الاعتبار عنصر الوقت المتاح لتحديد وتصنيف النابغين ، فكلما كان الوقت أقل كان أفضل ، حتى يكون الوقت المتاح للعمل مع الموهوب أكبر .

ثانياً : إعداد برامج مختلفة في الفنون التشكيلية تتسم بـ :

(١) الاختلاف : عن البرامج المخصصة للأفراد الذين يمثلون المتوسط العام للقدرة الفنية (العاديين) ، وكذلك الأفراد الممارسين وهم الفنانين . وبذلك يكون لهذه البرامج الخصوصية التي تناسب الفئة التي تمثل الموهوبين .

(٢) الشمول : ويعنى شمول هذه البرامج على أنواع عديدة من فروع الفن التشكيلي لكي تقابل الفروق الفردية الموجودة لدى فئة الموهوبين .

(٣) وضوح صياغة الأهداف حتى يمكن تقييمها ، ومتابعة تحقيقها بسهولة .

ثالثاً : الإرشاد الفني والتفسي للأفراد الموهوبين :

(١) من خلال التعاون مع الأسرة :

تؤثر الأسرة في إعداد الموهوبين من حيث :

* مدى الوعي بأساليب وطرق تربية الطفل الموهوب .

* مدى ملائمة المستوى الاقتصادي والثقافي لتربية الطفل الموهوب .

* نوعية المعاملة التي يتلقاها الطفل الموهوب (الإهمال ، السلبية ، سوء المعاملة ، الاهتمام ، الإيجابية ، حسن المعاملة) .

* مدى الوعي بالمؤسسات الأماكن التي يمكن أن تلجأ إليها الأسرة لمساعدتها وتوجيهها للعمل على تربية الطفل الموهوب .

يمكن أن تسهم كلية التربية الفنية في ضوء ماسبق بـ :

- تحديد مسارات توظيف قدرات الأفراد .

- تحديد نوع الوسائل المناسبة لتوظيف هذه القدرات (خامات ، أدوات) .

- تقديم أساليب تدريس وتوجيه وتقييم الموهوب في كل فرع من فروع الفن وكذلك تذوقه الفني .

وسوف يتحقق مثل هذا الإسهام عن طريق :

- الاتصال بين الآباء والأمهات وكلية التربية الفنية من خلال :

طريق مباشر : يتم فيها مشاركة الأسرة أطفالها في الممارسات الفنية داخل الكلية وكذلك زياراتهم للمعارض والمتاحف الفنية للوقوف على قدرات ومستوى تذوق أبنائهم التي ربما لا تكون الأسرة على دراية بها .

طريق غير مباشر : عن طريق وسائل الإعلام المختلفة بإعداد برامج فنية ورسائل موجهة إلى الأسرة أو الاستفادة من التعليم عن بعد .

(٢) من خلال التعاون مع وزارة التربية والتعليم :

* إعداد دورات تدريبية لمعلمي وموجهي الفن تشمل التدريب على إعداد برامج الفنون ، وطرق تدريس الفن للموهوبين .

* إعداد زيارات لمعلمي الفن للحضور داخل الفصول التي يمكن إعدادها للموهوبين لمشاهدة عملية القيام بالتدريس لهم .

* القيام بالإشراف على إنشاء وافتتاح فصول للموهوبين للفن بالمدارس ، وتنوع هذه الفصول بين فصول دائمة على مدار العام الدراسي أو في الإجازات المدرسية فقط .

* الانتقال إلى المدارس بين الحين والآخر وفق خطة مسبقة على مدار العام ، يحضر الفنان التربوي إلى المدرسة داخل حجرة الفن لعرض ممارساته الفنية أو لتقديم خبرات فنية إلى الموهوبين سواء تعبير فني أو تذوق فني ويمكن التعليق على أفلام خاصة في مجال الفنون .

* القيام بالإشراف على افتتاح قاعات عرض بالمدارس يعرض فيها الفنانون ، أو الموهوبون ، ويتم عمل خطة حول تبادل هذه المعارض بالمدارس المختلفة .

رابعاً : القيام بتحديد مفهوم واضح عن النبوغ في الفن :

(١) هل هو القدرة على النقل الحرفي ؟

(٢) دراسة المشكلات والصعوبات التي تقابلها فئة الموهوبين في الفن .

(٣) إمكانية التعاون مع مؤسسات صحية لمتابعة جوانب الموهوب الصحية خاصة قدراته الحركية المتوافقة ، وسلامة حواسه خاصة الإبصار .

(٤) إمكانية التعاون مع مؤسسات اجتماعية لمساعدة الموهوبين مالياً .

(٥) إمكانية القيام بدور اجتماعي هام وذلك بفتح مجالات لاستثمار الإنتاج الفني للموهوبين سواء بعرضه أو بتسويقه .

(٦) إمكانية التعاون مع وسائل الإعلام للاستفادة مثلاً بقنوات التلفزيون التعليمية

والثقافية بتضمينها برامج في الفنون خاصة بالموهوبين ، وتوضيح الإجراءات التي تتبع عند اكتشافهم في الأسرة أو المدرسة ، وإعداد أفلام توضح الأساليب

وطرق تعلم الفن بالموهوبين ، وتوضيح مميزات البيئة الملائمة من حيث
الإمكانات والتجهيزات التى تلائم فروع الفن المختلفة ، وكيفية التفاعل معها .

برنامج للإدراك الحسى لضعاف العقول :

قبل الحديث عن هذا البرنامج يمكن الإشارة إلى أن الاعتقاد السائد بأن بعض
الحواس يمكن أن تنمو لدرجة أن تلعب دوراً فى التعويض عن نقص البصر - اعتقاد
مشكوك فيه - ومع ذلك فإن نمو الحواس الأخرى هام جداً بالنسبة للمعوق بسبب
العمى ، وذلك بتمكينه من ترجمة الخبرة . فالطفل الكفيف يستطيع أن يتعلم الخط
للعام الخارجى لوجهه وتركيبه وذلك باستخدام حاسة اللمس التى تمكنه من دراسة
بعض التفاصيل . فالحواس الأخرى غير الرؤية تمكن الطفل من الوعى بحركات
وجهه وحيلته يستطيع أن يصحح علاقاتها ، وهو يجسدها (١) .

ومن أمثلة وسائل تدريب الإدراك البصرى للتمييز بين المرئيات (٢)

١ - يمكن استعمال بالونات ذات ألوان وأحجام وأشكال مختلفة للتدريب على تمييز
الألوان والأحجام بطريقة مشوقة للطفل . فيطلب من الطفل مثلاً أن يختار بالوناً
أحمر أو بالوناً أزرق أصغر حجماً من البالون الأول ، وكذلك يطلب من الطفل أن
يقف بحيث تكون البالونات خلفه ثم يطلب إليه أن يذكر ألوان البالونات المختلفة
وعدها إذا كان العدد محدوداً (ثلاثة أو أربعة مثلاً) .

٢ - يقوم المدرس بإعداد نموذج بسيط من العيدان الملونة مثل مستطيل أو \times ، أو
مثلث يوضع أمام الطفل ، ويطلب منه عمل نموذج مماثل لهذه الرسوم ثم يزيل
للمدرس النموذج أو يعطيه ويطلب من الطفل إعادة عمل النموذج من الذاكرة .
ويفيد هذا التدريب فى تنمية الإدراك البصرى والذاكرة البصرية والإصغاء إلى
الإرشادات وتنفيذها ويمكن للمدرس أن يزيد من تعقيد النموذج بما يتلاءم مع
قدرة الطفل .

٣ - يعطى الطفل لوحة عليها رسومات هندسية مختلفة كدائرة أو مربع مثلاً ثم
يوضع أمام الطفل قطع من الكرتون أو الورق أو الخشب شكلها يماثل الرسومات
الهندسية على اللوحة ويطلب من الطفل وضع كل قطعة فوق الرسم المماثل لها
فى الشكل .

(١) محمود البسيونى (١٩٨٧) مرجع سابق .

(٢) عبدالمجيد عبدالرحيم ، لطفي بركات أحمد - مرجع سابق ص ٧٢-٧٣ .

٤ - توضع أمام الطفل صورة تحتوي رسومات لعناصر من بيئته ثم يكلف الطفل أن يشير إلى أشياء معينة في الصورة (السيارة مثلاً أو المدرسة ...).

٥ - توضع بعض الأشياء فوق المنضدة في الفصل ويراهما الأطفال ويتحدث عنها المعلم ثم يطلب من كل طفل على حده أن يقف بحيث تكون المنضدة خلفه فلا يراها، ويطلب منه أن يذكر أسماء هذه الأشياء الموجودة فوق المنضدة . وبعد ذلك يقوم المعلم بإزالة أحد الأشياء الموضوعة فوق المنضدة دون أن يراه الطفل . ويسمح للطفل بفحص الأشياء وذكر اسم الشيء المفقود ، كذلك يمكن للمعلم أن يعيد ترتيب الأشياء بطريقة مختلفة دون أن يراها الطفل ، ثم يطلب منه أن يعيد اللعب أو الأشياء كما كانت من قبل .

٦ - وفي مجال تدريب القدرات البصرية أعطت «مازية منتسوري» للطفل أسطوانات خشبية يضعها في ثقوب تكون في كتلة صلبة من الخشب بإدراكه للأبعاد المختلفة للثقوب والأسطوانات أما «ديسكورد DESCOEUDRES» فقد ابتكرت لعبة التوفيق بين الألوان حيث يضع الطفل أشكالاً من مختلف الألوان على الصور التي تحمل نفس اللون والشكل بحيث يتمكن الطفل من التدريب على التمييز بين الأشكال والألوان والأحجام والاتجاه ، ووضع الأشياء ، ثم التمييز بين مختلف الألوان في السماء كالسحب ، وفي الطبيعة كالأشجار ، والجبال ، ثم تنظم رحلات للمعوقين حتى تفرى عندهم القدرة على التمييز بين الأشكال الكثيرة في البيئة .

برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول :

يدخل ضمن المعلومات التي يتضمنها منهج ضعاف العقول ، وفي نفس الوقت ترتيب ارتباطاً وثيقاً بالتربية الفنية وتوظيف قدرات الطفل الحسية والإدراكية ، وتهدف إلى مساعدة الطفل على توفقه مع البيئة وعلى تقبل المجتمع له .

وتقدم البيئة للطفل من زوايا كثيرة منها الزاوية الجمالية ، حيث يتم التركيز على تقديم البيئة في صورة أشكال وألوان وملابس ونظم وإيقاعات .. بالإضافة إلى تقديم البيئة من زوايا مادية لا ينعدم فيها الجانب النفسى والجمالى أيضاً ، فيدرك الطفل الجهة التي يسكن فيها وموقع المنزل في المنطقة التي يسكن فيها وكذلك موقع المدرسة والشرطة والمجال التجارية المهمة ، ونوع السلع التي تتداولها والحدائق وأماكن العبارة والمتاحف أو الأماكن الأثرية والمؤسسات المهمة والمصانع المختلفة ومنتجاتها والمستشفيات . كما يمكن أن تقدم البيئة من الزاوية الاجتماعية فيتعرف

الطفل على مميزات النظام الاجتماعي الذي يعيش فيه ، ويعرف المناسبات الوطنية ويلتقن واجباته وحقوقه كأحد أفراد المنزل أو المدرسة أو المجتمع ويعمل المعلم على تزويد الطفل بالعادات الاجتماعية الحسنة أثناء العملية التربوية ، والطريقة التي يقوم من خلالها بتعليم الأطفال هذه الأشياء هي طريقة تعتمد على أسس عملية لانتظرية عن طريق الزيارات الميدانية للمشروعات الحديثة عن مبان ومصانع ومستشفيات ومدارس وأحياء ومقارنتها بالأحياء القديمة ، ويتبع ذلك مناقشة في الفصل لتحديد الأفكار وزيادة المعلومات لدى الأطفال كما تستغل هذه الزيارات كمنااسبة للتعبير الفني والقراءة والكتابة عنها .

برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا :

يمكن أن تحقق التربية الفنية هدفاً من أهداف التربية وهو إثارة التفكير والتدريب على حل المشكلات والتعرف على أوجه الشبه والخلاف بين الأشياء والتعليل والاستنتاج ، والتعميم والمقارنة وكل هذه عمليات أساسية في التعليم وفي اكتساب الخبرات ، ومن أمثلة النشاطات التي يمكن أن تحقق ذلك (١) :

١ - استغلال المواقف العلمية في التربية الفنية في الفصل لإثارة تفكير الطلاب على المشكلات كما في حالة تنظيم الفصل بشكل معين للقيام بنشاط معين أثناء الأداء .
٢ - الاشتراك في تجميل حجرة التربية الفنية والإخراج الفني لها ، واقتراح الحلول ووسائل التنفيذ ، وإعداد الأعمال الفنية اللازمة وتحديد أماكن تعليقها .

٣ - الاشتراك في عمل وسائل الإيضاح واللوحات الإخبارية ، فيمكن عمل لوحات لأدوات وخامات النجارة مثلاً أو النسيج أو الخزف .. وإمكانية كل أداة وكل خامة، فمثلاً ترسم الأدوات على اليمين وتكتب وظائفها غير مرتبة على اليسار ثم يقوم الطفل بالتوصيل بين كل أداة والوظيفة الخاصة بها فالمنشار مثلاً لنشر الخشب .. ويمكن للمعلم أن يذكر بعض الأقوال والعبارات وبها أخطاء منطقية مثل : (يستخدم المنشار في لصق الأخشاب) ويسأل الأطفال عن سبب غرابة هذه الجملة .

٤ - يقوم المعلم بإعداد عقد من الخرز ملون مصنفوف بنظام معين (٥٥ أحمر - ٥٥ أبيض - ٥٥ أحمر - ٥٥ أبيض) ويطلب من الطفل أن يكمل العقد بنفس هذا النظام .

(١) عبدالمجيد عبدالرحيم ؛ لطفى بركات أحمد - مرجع سابق ص ٧٩ .

برنامج لنمو اللغة وإدراك المعانى الفنية لضعاف العقول :

من الأهداف الأساسية للتربية الفنية تقديم المفاهيم الفنية القادرة على تنشيط
الوعى والإحساس . والتربية الفنية عندما تهتم بهذا الأمر فهي فى نفس الوقت تتيح
للفرصة للطفل للتعلم :

(١) كلمات مختلفة حول موضوع معين : مثل المواصلات والطيور والحيوانات
والملابس وقطع الأثاث ويكون ذلك من خلال المناقشات المرتبطة بوسائل
الإيضاح المتنوعة ، كما يمكن أن يتناول الحديث خامه أو أداة .

(٢) قصص مختلفة يقوم المعلم بسردها أو قراءتها للأطفال ثم يطلب منهم بعد ذلك
إعادة سردها واختيار الزوايا المناسبة للتعبير عنها فنياً ، ويراعى أن تكون
القصص قصيرة ومن محيط خبرات الأطفال ليتمكنهم فهم معانيها .

(٣) الطريقة التى يستطيع التحدث عن أعماله الفنية .

المشروع .. أهم طرق تعليم الأطفال المعوقين عقلياً PROCDECT METHOD

تعتبر الطريقة العملية المعروفة بطريقة المشروع أو الترابط أو النشاط
الاجتماعى أو وحدة العمل والتجربة إلى غير ذلك من الأسماء التى تطلق أهم الطرق
فى تعليم الأطفال المعوقين عقلياً ، وفيما يلى ملخص لها (١):

اهتمت بهذه الطريقة فى تعليم الأطفال المعوقين عقلياً السيدة /ديسكودر
والغرض منها أن يدرك الطفل العلاقة بين المواد والخبرات المختلفة ، التى يتعلمها
عادة فى حصص مستقلة بعضها عن بعض ، بطريقة عملية تجريبية ، كذلك تتيح
هذه الطريقة الفرصة للأطفال ، ليعملوا فى مجموعة لمدة من الزمن قد تصل إلى أيام
أو أسابيع أو شهور أو سنين ، لدراسة أو عمل تجارب حول موضوع معين يعرف عامة
باسم المحور ، ويقوم الأطفال فى أثناء هذه الدراسة بتطبيق المعلومات المختلفة التى
تلقوها فى مختلف البرامج الدراسية وبذلك يدركون العلاقة بينها .

ونظراً لتفوق طريقة المشروع فى تعليم الأطفال ، فقد حاولت بعض المدارس أن
تنظم جميع مواد المنهج فى المرحلة الابتدائية فى صيغة (مشروعات عملية) مثل
مشروعات الصحة البدنية ، والمغلية ، ومشروعات للخبرة الاجتماعية ، ومشروعات
للخبرة التعليمية ، ومشروعات فى العلوم والمشروعات اليدوية والفنية والخبرات
المهنية .

(١) عبدالمجيد عبدالرحيم ، لطفي بركات أحمد - مرجع سابق ص ٥٢ .

ويراعى فى اختيار المشروع أن تتوفر فيه الشروط التالية :

- (أ) الفائدة العلمية ليحقق تعلم خبرات جديدة .
- (ب) الفائدة الاجتماعية إذ يكون عادات واتجاهات ضرورية لتكيف الطفل فى المجتمع .
- (ج) إتاحة الفرصة للتعلم القراءة/ الكتابة/ الحساب/ التربية الفنية ... ، وربط المواد المختلفة ببعضها ببعض .

وخلال القيام بالمشروع يقوم الأطفال بالآتى :

- القيام بأنواع مختلفة من النشاط الجسمى واليدوى والفكرى التلقائى والمنظم .
- التدريب على أنواع التعلم المختلفة ومنها للتربية الفنية تدريباً عملياً تجريبياً .
- ربط المعلومات المختلفة التى يتلقاها فى المدرسة ، وإدراك فائدتها بطريقة عملية .
- التدريب على الأفعال الاجتماعية والتكيف الاجتماعى مع مجموعة العمل .
- توظيف الاستعدادات المختلفة تبعاً لمستوياتها .

اللعبة GAMES

إن العمل فى مجالات التربية الفنية لا يعدو أن يكون امتداد للعب . وللعبة إمكانات ذات فعالية كبيرة ، وفى مدارس الحضاعة الخاصة بالأطفال الفصامين ، نجد أن اللعب يمثل بداية للعلاج المؤدى للشفاء . فمن طريق اللعب يحصل الطفل على خبرة فى :

التحكم فى النفس ، والتحكم فى البيئة ، وتعلم الأخيلة المختلفة ، والتخلص من التوتر الحاد ، وتوفير فرص التعليم الذاتى والاجتماعى ، والتعبير عن الذات ، والإحساس والاستمتاع واللذة من استخدام الخامات والأدوات وتفرغ الميول العدوانية فى منافذ مقبولة .

وتهدف طريقة اللعب كما تذكر د. كوثر كوجك، فى كتابها اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريب الاقتصاد للمنزلى ، هو جعل التعلم متعة ثم تتساءل فما المبرر أن يكون تدريسنا جافاً ثقيلاً ؟ وما الضرر إذا استطعنا أن نحقق ما نريده من أهداف من خلال أنشطة تعليمية تبعث البهجة والسرور بين التلاميذ ؟ .

* وتختلف الألعاب التعليمية من حيث :

(أ) عدد الأفراد المطلوب اشتراكهم فى اللعبة ، فهناك ألعاب فردية ، وألعاب ثنائية وألعاب جماعية ، وهناك ألعاب تحتاج لفريقين أو أكثر للتنافس أو السباق على الفوز .

(ب) الحواس التى يعتمد عليها فى اللعب ، فهناك ألعاب تعتمد على الإبصار ، وألعاب تعتمد على السمع أو اللمس .. ومنها ما تشترك فيه أكثر من حاسة ، كذلك هناك ألعاب تحتاج إلى حركات عضلية وبعضها يعتمد على التفكير الذهنى .

(جـ) المكان اللازم لتنفيذ اللعبة ، فهناك ألعاب تحتاج إلى مكان متسع يسمح للتلاميذ بالحركة ، وبعضها يمكن تنفيذه فى حيز غير كبير .

(د) الزمن الذى تحتاجه لتنفيذ اللعبة ، فهناك ألعاب تحتاج إلى ساعات ، وبعضها يحتاج إلى دقائق معدودة .

(هـ) الهدف من اللعبة ، فهناك ألعاب تهدف إلى تنمية الجانب المعرفى ، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب المهارى ، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب الوجدانى عند التلاميذ . وبعض الألعاب له أهداف مركبة ، أى يجمع بين جانبين من جوانب النمو . وبعض الألعاب يهدف إلى مستويات منخفضة من أهداف التدريس ، وبعضها يهدف إلى المستويات المرتفعة من الأهداف .

وتتنوع الألعاب التعليمية فمنها المسابقات ، والألعاب الفردية والألعاب الجماعية .

الفصل السادس
مجالات التربية الفنية
لذوى الاحتياجات الخاصة

٦

- تمهيد

- (١) الرسم بالأصابع .
- (٢) الرسم .
- (٣) التشكيل بالورق .
- (٤) طباعة المنسوجات .
- (٥) النسيج والسجاد .
- (٦) التشكيل للمجسم .
- (٧) اللوحات الحائطية الجماعية .
- (٨) النجارة .
- (٩) التشكيل .
- (١٠) الأشغال الفنية والشعبية .
- (١١) اللعب بالرمال والماء .

الفصل السادس

مجالات التربية الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

* تمهيد :

تعتبر الفنون عامة على اختلاف أنواعها ، والفنون التشكيلية خاصة هامة جداً في تربية الأطفال عامة ، الأسوياء منهم وغير الأسوياء ، لأنها تتيح الفرصة للطفل للتعبير عن مشاعره ومايجول في نفسه وفكره ، وتزيد قيمة هذه الفنون بالنسبة للأطفال المعوقين عقلياً وذلك لما يعانيه هؤلاء الأطفال من عدم القدرة على التعبير والوصف الدقيق بالكلام وقصورهم في اللغة . ولذا تحتل البرامج الفنية عامة مكاناً ممتازاً في مناهج التربية الفكرية خصوصاً في السنين الأولى من الدراسة .

والغرض الأساسي من التدريب على الفنون المختلفة . ليس هو الإتقان أو الإبداع في الإنتاج الفني وإنما الغرض هو إتاحة الفرصة للطفل للتعبير الحر ودون ضغوط عما يجول بخاطره فكل نشاط من الأنشطة الفنية له قيمته الوجدانية والعقلية والاجتماعية ، ولذا تستعمل معظم الفنون كوسيلة لتحليل مشاعر الأطفال ورغباتهم المكبوتة أثناء علاج الأطفال نفسياً . بالإضافة إلى العمليات الضمنية الأخرى مثل :

(أ) التدريب الحسى .

(ب) تدريب العضلات والتأزر الحركى .

(ج) تهذيب النفس والتربية الجمالية والذوق الفنى .

(د) إلمام الطفل بوسائل متنوعة لقضاء وقت الفراغ بطريقة مسلية مشوقة .

* أمثلة لمجالات التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة :

(١) الرسم بالأصابع : FINGER PAINTING

قام : كاديس KADIS ،^(١) (١٩٥٧) بعلاج طفل فى سن السادسة بهذه الطريقة ، وكان ذكاء الطفل يدخله فى الطبقة بين المتخلفين عقلياً والأغبيا .. وقبل العلاج

(1) kadis A. (1957) The use of Finger Painting in Psychotherapy with Mentally Retarded children, Inc. Stasay & F. de Martino (eds) Counselling and Psychotherapy with the Mentally Reatarded Glencoe, Illinois: The Fre Press.

وصف الطفل بأنه كان يعتمد اعتماداً كلياً على أمه ، وأن نصحه الاجتماعى يقارب مستوى طفل عمره ثلاث سنوات ، وكان لا يستطيع التفاهم مع غيره وقد وصف بأن لديه عيوب نطق شديدة . وقد أعطى للطفل علاجاً مركزاً فى الكلام والنطق ولكنه لم يتحسن وقد فسر المعالج فشل الطفل فى تحسين مستوى كلامه على أنه شعور عميق بالكراهية لبيئته . وقد رأى «كاديس» أن استخدام الرسم بالأصابع قد خلق اتصالاً وتقاهماً بينه وبين الطفل . وكان الطفل يرسم غالباً مستخدماً اللون الأسود رسماً عاماً غير واضح لشخص دون أيدي ، وضاعطاً بشده على شفاه . وعند هذا الحد عبر للمعالج عن شفقته على الشخص وقال للطفل أن هذا الشخص لا يستطيع أن يتمتع بعمل شيء بدون يديه ولكن الطفل لم يجب على استفسار المعالج .

وفى الجلسة التالية قام الطفل برسم نفس الشكل ولكن بطريقة غير منتظمة وأعطى المعالج نفس الملاحظات على رسم الطفل . وفى الجالسات التالية وجد أن الطفل يرسم تفاصيل أكثر وضوحاً لنفس الشخص مع ازدياد هذه التفاصيل تدريجياً فى رسومه .

وأبدى المعالج رضاه على الرسم وبالتدريج لوحظ وضوح إطار الشكل مع زيادة فى دقة رسم الخطوط علاوة على أن الطفل بدأ فى استخدام ألوان متعددة فى رسمه وبدلاً من اللون الأسود فقط) . وقد فسر «كاديس» ذلك التغيير فى سلوك الطفل بأنه وجد وسيلة للتعبير عن شعوره بالكراهية الذى استطاع التنفيس عنه فى رسومه إلى درجة كبيرة .

(٢) الرسم : DRAWING

وسيلة تعبيرية بواسطة الخطوط حيث يلعب الخط دوره الأساسى الكامل فى التصميم ، والرسم يعتبر الوسيلة المباشرة للتعبير عن جمال الشكل أو الهيئة فى أبسط حالة وباختصار شديد حيث يمكن للخط أن يعبر عن القريب والبعيد ، والقوى والضعيف ، وغير ذلك ، إن الرسم فطرى فى الإنسان ، فإذا صادف الطفل أداة للتخطيط فى عمره المبكر سرعان ماخطط فى أى مكان ، فهو وسيلة نفسية تعبيرية . ويختلف مجال الرسم هنا عن مجال الرسم بالأصبع فى أنه يتم من خلال استخدام أدوات مناسبة كأقلام الرصاص وأقلام الفحم الأسود والأحبار المختلفة والأوان الباستيل ، والرسم لذوى الاحتياجات الخاصة وسيلة تعبير بدون ضغوط خارجية . وقد يناسب أغلب الأطفال العاديين بما فيهم بعض حالات قصور الرؤية .

(٣) التشكيل بالورق : PAPER FOLDING

الورق خامة متداولة ، ويمكن تشكيلها والتفكير فى وسائل إخراج أعمال فنية رائعة ، وفى التربية الفنية مجال فسيح لإبداع مبتكرات عن طريقها ، وخامة الورق متنوعة منها ورق الصحف غير المطبوع ، وورق للكتابة ، وورق التعليل ، وورق الاستعمال المنزلى وورق للأعمال الفنية . ونظراً لرخص هذه الخامة وسهولة الحصول عليها ، وكذلك لتعدد صفاتها وألوانها وسهولة الانشغال بها أصبحت متوافرة فى جميع مراحل للتعليم .

(٤) طباعة المنسوجات : TEXTILE PRINTING

وهو فن تطبيق التصميم على الأقمشة المنسوجة وينفذ هذا بعدة وسائل منها :

(أ) الاستنسل STENCIL

طريقة من الطرق المستخدمة فى طباعة الأقمشة بتفريغ تصميم على ورق مقوى يستخدم فى الطبع بعد ذلك .

(ب) الباتيک : BATIK

اشتق اللفظ من مالايو وهو مصطلح يطلق على طريقة جذابة لطباعة الأقمشة ، وذلك باستخدام الشمع المذاب ورشه على قطعة القماش المراد زخرفتها أو الرسم به أو استخدام خيوط مغموسة فيه وعمل عقد بها من القماش المطلوب ، ثم بعد ذلك يوضع القماش فى صبغة ملونة حيث يمنع الشمع فى أماكنه تسرب الصبغة التى تنتشر فى الأماكن الأخرى وتحدث تأثيرات جذابة ، ويمكن تكرار العملية للحصول على عدة ألوان ثم بعد ذلك يغلى القماش فيزول الشمع وتبقى الزخارف رائعة جميلة .

(ج) الطباعة بالقالب : BLOCK PRINT

توجد قوالب خاصة إما خشبية أو معدنية تستخدم فى عمليات طباعة الأقمشة وذلك بعد حفرها وإعدادها بطرق خاصة .

(٥) النسيج والسجاد :

من الأمور المألوفة وجود مجال النسيج والسجاد داخل مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة خاصة المعوقين منهم حتى الأطفال المصابون بعمى كلى ، ويمكن أن يعبر الأطفال تعبيراً حراً من خلال موضوعات يختارونها وألوان وتكوينات من اختيارهم - مثال أطفال قرية الحراتية فى مصر - أما فى حالة الأطفال المكفوفين فلا يمكن ذلك

ويكتفى بإكسابهم مهارات دقيقة في صنع النسيج والسجاد - كما في معاهد النور والأمل - وبالطبع فإن الأنوال المستخدمة في عمليات للنسيج المختلفة هي أنوال يدوية يمكن من خلالها عمل السجاد CARPT وعمل الكليم (البساط) RUG .

(٦) التشكيل المجسم : MODELLING

ويمكن الحصول على التشكيل المجسم باستخدام خامات كثيرة كخامة الصلصال والشمع وغيرها غير أن الخامة الموافرة هي خامة الصلصال CLAY ، وتوجد في الطبيعة على هيئة طفل وهو سليكات الألومنيوم المائية ، وتؤخذ من الطبيعة وتغسل وتنقى وتطحن وتعد للعمل الفني ، ويمكن أن نخرج به أشكال مصممة أو مفرغة كما في حالة الخزف والأخيرة يمكن أن تكم بطريقة البناء بالشرائح أو البناء بالحبال COILING حيث تعمل حبال من الطينة الخزفية ، ويتم وضعها بجوار بعضها البعض في تماسك تام لتشكيل القطعة المراد عملها ، وعامة فالتشكيل المجسم مجال يصلح للأطفال العاديين وغير العاديين حتى المكفوفين حيث يبدر الأسلوب الملمس بسهولة في أعمالهم .

(٧) اللوحات الحائطية الجماعية :

لا شك أن اللوحات الحائطية أو ما يعرف بالرسوم الجدارية تمتد إلى فترة ما قبل التاريخ ووجد أن أقدم نماذج منها على جدران واسقف الكهوف في أسبانيا وفرنسا . ثم كانت على جدران ومعابد قدماء المصريين .. إلا أن بعض المهتمين بتلك الأعمال يرون أنها لم تكن فناً خالصاً من أجل الفن بل كانت لأغراض أخرى . واستمرت الأعمال الجدارية وتنوعت الطرق والخامات التي تنفذ بها ، كذلك تنوعت أغراضها لأنها في النهاية وسيلة اتصال وفي عصرنا الحالي أصبح الرسام الجداري على وعى بما لديه من خامات متوافرة ، وأصبح يعي أن العملية ليست ملء الفراغات فقط ولكنه جزء مهم من البناء ولا يكون دخيلاً عليه بل يضاف عليه جمالاً ولذلك يجب أن يكون عمره عمر المبنى نفسه ويجب أن ينفذ بخامات تقاوم العوامل الجوية وأن يتحمل التنظيف الضروري للحوائط كذلك يجب أن يكون سطح الرسم غير لامع حتى يمكن رؤيته من كل الزوايا من مسافات بعيدة .

والمفهوم السابق للأعمال الجدارية يمكن أن يحققها بعض الموهوبين ولكن على وجه العموم يفضل الأعمال التجريبية ويفضل تجهيز حوائط معينة يتفق عليها بالمدرسة لمزاولة مثل هذه الأنشطة ، ويمكن طمسها بعد ذلك والعمل عليها مرة أخرى وهذا من شأنه أن يخفف التوتر عند الطفل ويبعده عن الخوف من عدم النجاح ،

والعكس يسمح له بالجرأة فى التعبير ، وتكوين عادات اجتماعية صالحة .

(٨) النجارة : CARPENTRY

يطلق هذا المصطلح على كل مايتصل بأشغال الخشب والأثاث ، حيث يكتسب الفرد من خلالها ثقافة شاملة ففيها يتعرف على الأخشاب وأنواعها وعيوبها ، وعلى نماذج من التراث عبر العصور والاستفادة منها ويمكن أن تتم عمليات توليف من خامات أخرى مثل رقائق المعادن والمسامير والأسلاك المختلفة الأشكال وكذلك البلاطات الخزفية واللدائن والمرابا وكذلك الزجاج الملون ، هذا بجانب خامات التقطيع والأساليب الزخرفية المطبقة على هذه المشغولات كالنقش والتخريم والتحزيز والتختين والتفريغ .

(٩) التشكيل FORMING

يتضمن التشكيل استخدام وحدات معدة من قبل فى بناء جديد مبتكر أو حسن التصرف فى إخضاع هذه الوحدات للتعبير عن فكرة من الأفكار ومن أمثلة التشكيل فى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة بناء المكعبات ، ومن خلال بناء المكعبات تتم عمليات عقلية منها الملاحظة والانتباه ، وإدراك العلاقات بين الجزء والكلى وبين الكل والفراغ المحيط ، وبين الألوان بعضها مع بعض ، كما يتم الشعور بالمتابعة الإصرار ، والشعور بالنجاح وتأكيد الذات والقدرة على التغيير من خلال عمليات الحذف والإضافة .

(١٠) الأشغال الفنية والشعبية :

مجال الأشغال الفنية والشعبية من المجالات التى تهدف إلى ربط الطفل بالبيئة المحيطة : الطبيعة / الخامات / الأشكال / التراث بهدف الوصول إلى تعبيرات فنية ويستخدم الطفل هنا خامات بيئية متنوعة ويؤكد الخبراء التعامل مع الخامات الشائعة فى البيئة من المجالات الفنية الهامة التى تعمل على تنمية المهارات الحركية والعقلية والتعامل مع الخامات الشائعة بالبيئة ، وعلى المعلم أن يقف على ما يوجد بالبيئة من مواد خام ومن نباتات وحيوانات وأشياء أخرى مختلفة . والواقع أن الطفل المعوق يستفيد فائدة عظيمة إذا هو استطاع أن يدرك كيف تستخدم تلك الأشياء التى توجد بالبيئة وما يجب أن يضاف من مهارات إلى الخبرات القديمة بحيث يمكن استغلالها إلى أقصى درجة ممكنة ومن النماذج الشائعة فى هذا المجال الجلود والألياف والأسلاك والخيوط ورقائق المعدن ، (ويمكن أن تكون أشغال المعادن مجال آخر هام للتعبير الفنى لإنتاج أشكال مجسمة) .

(١١) اللعب بالرمال والماء :

يعتبر اللعب كما يقال امتداد للعمل داخل مجالات التربية الفنية ، واللعب بخامة الرمل ومعها الماء من الأمور المحبوبة لدى الأطفال خاصة على الشواطئ ، ولقد استفاد أستاذنا د. لطفى محمد زكى ، من هذا الاستعداد وقام بعمل مسابقة للتشكيل بالرمال على أحد الشواطئ المصرية عام ١٩٦٨ بهدف دراسة خصائص التعبير الفنى بهذه الخامة ، وقد اختلفت أساليب التعبير واختلفت الموضوعات وظهرت عمليات توليف لخامة الرمل من الخامات الأخرى مثل الحصى والزلط والقواقع وقد نشر دراسته هذه فى كتاب باللغة الانجليزية وبداخل مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة يمكن عمل أحواض رملية أو أماكن رملية تجهز لهذا الغرض حيث يلعب الأطفال وفى نفس الوقت يعبرون عن أنفسهم تعبيراً فنياً .

أخيراً :

ان مجالات التربية الفنية للسابق ذكرها تخدم الأفراد العاديين وغير العاديين بجميع فئاتها بما فيها فئة الموهوبين الذين اصطلح ان يندرجوا مع هذه الفئات .



الفصل السابع
التعليم الخاص بذوى الاحتياجات
الخاصة بالملكة العربية السعودية

- * أولاً : التعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم .
- * ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره .
- * ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكفيفيات .
- * رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم .
- * خامساً : معاهد التربية الفكرية .
- * سادساً : التأهيل المهنى للمعوقين .
- * سابعاً : اتجاهات التعليم الخاص .

الفصل السابع

التعليم الخاص بالمعوقين

بالمملكة العربية السعودية

* أولاً : التعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم^(١) :

التعليم الخاص فى المملكة هو فرع من فروع التعليم الذى تشرف عليه وزارة المعارف ويختص بتربية وتعليم الأفراد الذين يعانون من إعاقات حسية مثل كف البصر أو الصمم أو إعاقة عقلية مثل التخلف العقلى أو غير ذلك من الإعاقات الاجتماعية أو العاطفية أو النفسية .

ويهدف التعليم الخاص للمعاقين إلى توفير للخدمات التعليمية والاجتماعية والمهنية والتربوية للمكفوفين والكفيفات والصم والبكم والمتخلفين ذهنياً وغيرهم من المعاقين لتأمين حياة كريمة لهم وتمكينهم من استثمار إمكاناتهم وطاقاتهم وقدراتهم على خير وجه وتعديل الاتجاهات الخاطئة لأسر هؤلاء الأطفال وذلك بالتعاون الدائم بين المنزل والمدرسة وتأهيل من لا يستطيع مواصلة الدراسة فى الأقسام النظرية الأكاديمية تأهيلاً مهنيًا بحيث يكتسب مهارة معينة تناسب قدرتهم على كسب عيشة مستقلاً معتمداً على الله ثم على نفسه .

وقد ورد بالفصل الثامن (التعليم الخاص بالمعوقين) من سياسة التعليم^(٢) فى المملكة ما يلى :

* المادة ١٨٨ : تعنى الدولة وفق إمكاناتها بتعليم المعوقين ذهنياً أو جسدياً وتوضع مناهج خاصة ثقافية وتدريبية متنوعة تتفق وحالاتهم .

* المادة ١٨٩ : يهدف هذا النوع من التعليم رعاية المعوقين وتزويدهم بالثقافة الإسلامية والثقافة العامة اللازمة لهم ، وتدريبهم على المهارات اللائقة بالوسائل المناسبة فى تعليمهم للوصول بهم إلى أفضل مستوى يوافق قدراتهم .

(١) حمد إبراهيم السليم (١٩٨٧) تاريخ الحركة التعليمية فى المملكة العربية السعودية وتطور التعليم، الكتاب الثانى ط٢ ص ٤٩٥ .
(٢) سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية «الباب الخامس» الفصل الثامن ص ٣٥ .

* المادة ١٩٠ : يعنى فى مناهج تعليم المكفوفين بالعلوم الدينية وعلوم اللغة العربية .

* المادة ١٩١ : تضع للجهات المختصة خطة مدروسة للنهوض بكل فرع من فروع هذا التعليم تحقق أهدافه كما تضع لائحة تنظيم سيره .

* ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره (١):

بدأ التعليم الخاص بمجهود فردى لأحد المهتمين بهذا النوع من التعليم (**) الذى أسس أول معهد لتعليم القراءة والكتابة للمكفوفين بطريقة : (برايل) عام ١٣٧٨ هـ بإحدى مدارس للرياض المسائية (***).

وفى عام ١٣٨٠ هـ تبتت وزارة المعارف هذا المعهد ، وضمته إليها وأنشأت أول معهد لتربية المكفوفين بمدينة الرياض أسمته معهد الدور بالرياض وكلفت الوزارة مدير هذا المعهد بالإشراف على برامج التعليم الخاص حيث لم تكن توجد إدارة للتعليم الخاص بجهاز وزارة المعارف وقتئذ . وعندما وضعت وزارة المعارف خطة للتوسع فى إنشاء معاهد للتعليم الخاص قامت باتخاذ الإجراءات والخطوات التنفيذية لإنشاء إدارة خاصة بالتعليم الخاص عام ١٣٨٢ هـ لرعاية فئات المعوقين .

وفى ذلك العام أيضاً افتتحت وزارة المعارف معهدين جديدين للمكفوفين أحدهما بمكة المكرمة والآخر فى عنيزة .

وفى عام ١٣٨٣ هـ تم افتتاح معهد الدور للبنين فى الهفوف .

وفى عام ١٣٨٤ هـ أنشئ معهد الأمل للصم (بنين) فى الرياض . ومعهد الأمل للبنات بالرياض ومعهد الكفيفات فى الرياض .

وفى عام ١٣٨٧ هـ أنشئ معهد الدور بالمدينة المنورة ومعهد الدور ببريدة ومعهد الدور بالقطيف .

وفى عام ١٣٩١ هـ أنشئ معهد الأمل للبنين بجده وأنشئ فى نفس العام معهد الأمل للبنات بجده أيضاً ، كما أنشئ معهدان للتربية الفكرية للبنين والبنات بالرياض . وفى عام ١٣٩٢ هـ أنشئ معهد الأمل المهنى بالرياض كما بدأ القسم المتوسط فى

(١) نفس المرجع من ص ٤٩٧-٥٠٤ .

(**) عبدالله محمد الفانم .

(***) تشير بعض المصادر أن بدايات التعليم الخاص قد بدأت قبل عام ١٣٧٨ هـ وذلك حينما أوجد قسم للمكفوفين بمعهد الرياض العلمى اهتم بهذا النوع من التعليم وكان عبدالله محمد الفانم أحد طلاب ذلك القسم .

معهد الأمل للبنات بالرياض وفي نفس العام تحولت إدارة التعليم الخاص إلى مديرية عامة لبرامج التعليم الخاص (١) وذات إدارات ثلاث تشرف إحداها على تربية المكفوفين والأخرى على تربية الصم وتشرف الإدارة الثالثة على تربية المتخلفين عقلياً .

وفي عام ١٣٩٥هـ أنشئ معهد الأمل بالإحصاء ، كما أنشئ معهد النور بأبها . وفي عام ١٣٩٦هـ أنشئ معهد الأمل للبنات بالإحصاء . وأنشئ في نفس العام معهد للتربية الفكرية للبنين بجدة ومعهد للتربية الفكرية للبنات بجده .

وفي عام ١٣٩٧هـ أنشئ معهد للتربية الفكرية للبنين والبنات بالدمام وكما أنشئ معهد الأمل للبنات بالمدينة المنورة .

وتقوم المملكة بتعليم وتأهيل المعوقين وتملحهم فرصاً متكافئة في التعليم على قدم المساواة مع زملائهم المواطنين الأموياء باعتبار أن ذلك حقاً لهم بعد أن حيل بينهم وبين الالتحاق بالمدارس العادية . وفيما يلي بيان بوضع مدى تطور معاهد وفصول وطلاب التعليم الخاص منذ نشأته حتى عام ١٤٠٦/١٤٠٧هـ .

(١) في ظل التنظيم الجديد لوزارة المعارف الذي طبق اعتباراً من ١٤٠٥/٧/١هـ أصبح يطلق عليها الأمانة العامة للتعليم الخاص بدلاً من المديرية لبرامج التعليم الخاص .

جدول رقم (١)
تطور للتعليم الخاص (معاهد وفصول وطلاب)
منذ نشأته حتي عام ١٤٠٦/١٤٠٧ هـ

الطلاب	الفصول	المعاهد	العام الدراسي
١٠٠	٥	١	١٣٨٠ / ٧٩ هـ
١٥٠	٨	١	١٣٨١ / ٨٠ هـ
٢٧٠	١٠	١	١٣٨٢ / ٨١ هـ
٢٧٠	٢١	٢	١٣٨٣ / ٨٢ هـ
٤٥٠	٢٤	٤	١٣٨٤ / ٨٣ هـ
٦٤١	٥٣	٦	١٣٨٥ / ٨٤ هـ
٧٣٦	٦٥	٦	١٣٨٦ / ٨٥ هـ
٨٥٣	٧٠	٦	١٣٨٧ / ٨٦ هـ
١٠٣١	٨٨	٨	١٣٨٨ / ٨٧ هـ
١١٣٢	١١٦	١٠	١٣٨٩ / ٨٨ هـ
١٢٤٨	١٢٨	١٠	١٣٩٠ / ٨٩ هـ
١٢٥٧	١٨٣	١٠	١٣٩١ / ٩٠ هـ
١٢٨٧	١٥١	١٠	١٣٩٢ / ٩١ هـ
١٥٧٢	١٩٠	١٤	١٣٩٣ / ٩٢ هـ
١٧٢٥	٢٠٩	١٥	١٣٩٤ / ٩٣ هـ
١٧٨٤	٢٠٩	١٥	١٣٩٥ / ٩٤ هـ
١٨٠٤	٢٣٠	١٧	١٣٩٦ / ٩٥ هـ
١٧٧٥	٢٥٠	٢٠	١٣٩٧ / ٩٦ هـ
١٧٢١	٢٤٥	٢٢	١٣٩٨ / ٩٧ هـ
١٨٣٩	٢٦٢	٢٥	١٣٩٩ / ٩٨ هـ
١٩٢٠	٢٧٠	٢٥	١٤٠٠ / ٩٩ هـ
١٩٧١	٢٨٦	٢٥	١٤٠١ / ١٤٠٠ هـ
٢١٩٦	٣٢٨	٢٧	١٤٠٢ / ١٤٠١ هـ
٢٣٤١	٣٣٧	٢٧	١٤٠٣ / ١٤٠٢ هـ
٢٣٧١	٣٢٣	٢٦	١٤٠٤ / ١٤٠٣ هـ
٢٥٢٠	٣٤٠	٢٨	١٤٠٥ / ١٤٠٤ هـ
٢٨٢٠	٣٤٣	٢٧	١٤٠٦ / ١٤٠٥ هـ
٣٢٠٨	٣٨٤	٣٠	١٤٠٧ / ١٤٠٦ هـ

وفي البيان التالي إيضاح لتطور إعداد معاهد التعليم الخاص في خمسة عشر عاماً
تنتهي بعام ١٤٠٥/١٤٠٤ هـ .

جدول رقم (٢)

تطور عدد معاهد التعليم الخاص منذ عام

٨٩/٨٨ هـ حتى عام ١٤٠٤ هـ

العام الدراسي	معاهد النور المكتوفين والكفيفات			معاهد الأمل للصم والبكم			معاهد التربية الفكرية			المجموع العام		
	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث
٨٨ / ١٣٨٩ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	-	-	-	١٠	٨	٢
٨٩ / ١٣٩٠ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	-	-	-	١٠	٨	٢
٩٠ / ١٣٩١ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	-	-	-	١٠	٨	٢
٩١ / ١٣٩٢ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	-	-	-	١٠	٨	٢
٩٢ / ١٣٩٣ هـ	٨	٧	١	٢	٢	٢	١	١	١	١٤	١٠	٤
٩٣ / ١٣٩٤ هـ	٨	٧	١	٥	٣	٢	٢	١	١	١٥	١١	٤
٩٤ / ١٣٩٥ هـ	٨	٧	١	٥	٣	٢	٢	١	١	١٥	١٢	٤
٩٥ / ١٣٩٦ هـ	٩	٨	١	٦	٤	٢	٢	١	١	١٧	١٢	٥
٩٦ / ١٣٩٧ هـ	٩	٨	١	٧	٤	٣	٢	٢	٢	٢٠	١٤	٦
٩٧ / ١٣٩٨ هـ	٩	٨	١	٨	٤	٤	٥	٢	٣	٢٢	١٤	٨
٩٨ / ١٣٩٩ هـ	١٠	٨	٢	٩	٥	٤	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
٩٩ / ١٤٠٠ هـ	١٠	٨	٢	٩	٥	٤	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٥	٥	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	١١	٨	٣	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٨	١٨	١٠

ويوضح الجدول التالي تطور أعداد طلاب وطالبات معاهد التعليم الخاص خلال
المسبعة عشر سنة الأخيرة والتي تنتهي بعام ١٤٠٥/١٤٠٤ هـ .

جدول رقم (٣)

تطور عدد الطلبة والطالبات منذ عام ٨٨/٨٩ هـ

حتى عام ١٤٠٥/١٤٠٤ هـ

العام الدراسي	معاهد النور للمكتوفين والكفيفات			معاهد الأمل للمصم والبكم			معاهد التربية الفكرية			المجموع العام		
	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث
٨٨ / ١٣٨٩ هـ	٩٨٠	٩٢٩	٥١	١٥٢	٧٦	٧٦	-	-	-	١١٣٢	١٠٠٥	١٢٧
٨٩ / ١٣٩٠ هـ	١٠٦١	١٠٠٦	٥٥	١٨٧	٩١	٩٦	-	-	-	١٢٤٨	١٠٩٧	١٥١
٩٠ / ١٣٩١ هـ	١٠٤٧	٩٩١	٥٦	٢١٠	١٥٧	٥٣	-	-	-	١٢٥٧	١١٤٨	١٠٩
٩١ / ١٣٩٢ هـ	١٠٢١	٩٦١	٦٠	٢٦٦	١٩٤	٧٢	-	-	-	١٢٨٧	١١٥٥	١٢٢
٩٢ / ١٣٩٣ هـ	٩٥٨	٨٩٨	٦٠	٤٢٤	٢٧٥	١٠٩	١٨٠	١٢٠	٦٠	١٥٧٢	١٢٤٣	٢٢٩
٩٣ / ١٣٩٤ هـ	١٠٢٨	٩٧٦	٦٢	٥٠١	٢٨٠	١٢١	١٨٦	١٥٥	٢١	١٧٢٥	١٥١١	٢١٤
٩٤ / ١٣٩٥ هـ	٩٧٨	٩٢٢	٥٦	٥٩٢	٤٤٤	١٤٨	٢١٤	١٨٤	٣٠	١٧٨٤	١٥٥٠	٢٣٤
٩٥ / ١٣٩٦ هـ	٨٨١	٨٢٥	٥٦	٦٦٥	٥٠١	١٦٤	٢٥٨	٢٢٤	٢٤	١٨٠٤	١٥٥٠	٢٥٤
٩٦ / ١٣٩٧ هـ	٧٧٤	٧١٩	٥٥	٧٠٠	٥٠٦	١٩٤	٢٠١	٢٤٣	٥٨	١٧٧٥	١٤٦٨	٣٠٧
٩٧ / ١٣٩٨ هـ	٦٦٨	٦٤٩	٤٩	٧٤٠	٥٢٥	٢١٥	٢٨٢	٢٠٢	٨١	١٧٢١	١٣٧٦	٣٤٥
٩٨ / ١٣٩٩ هـ	١٥	٥٧٤	٧٨	٨٠٧	٥٨٢	٢٢٥	٢٨٠	٢٥٢	١٢٨	١٨٢٩	١٤٠٨	٤٣١
٩٩ / ١٤٠٠ هـ	٥٧١	٥١٢	٥٩	٨٩٨	٦٣١	٢٦٧	٤٥١	٢٨٩	١٦٢	١٩٢٠	١٤٢٢	٤٨٨
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	٤٩٤	٤٣٧	٥٧	٩٥٢	٦٦٧	٢٨٦	٥٢٤	٢٢٨	١٩٦	١٩٧١	١٤٢٢	٥٣٩
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	٤٥٨	٣٩٥	٦٣	١٠٩٢	٧٢٩	٣٦٣	٦٤٦	٣٩٥	٢٥١	٢١٩٦	١٥١٩	٦٧٧
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	٤٥٩	٣٨٤	٧٥	١١٨٨	٧٨٢	٤٠٥	٦٩٤	٤٤٢	٢٥٢	٢٢٤١	١٦٠٩	٧٢٢
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	٣١٢	٢٤٢	٧١	١٢١٢	٧٦٨	٤٩٤	٧٥٧	٤٦٣	٢٩٤	٢٢٢٢	١٤٧٣	٨٥٩
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	٢٣٢	٢٥٢	٨١	١٣٧٤	٨١٢	٥٦١	٧	٥٢٨	٢٨٥	٢٥٢٠	١٥٩٣	٩٢٧

مشكلات المعوقين وطرق علاجها بالمملكة:

يعانى المعوقون من مشكلات ذات طبيعة خاصة تحتاج إلى عناية فى علاجها وتنقسم تلك المشكلات إلى قسمين :

(١) مشكلات ترتبط بعاهات المعوقين وتتبع من مفهوم خاطئ (سالب) من المعوقين أنفسهم أو من المحيطين بهم وقد تكون هذه المشكلات أخطر من الإعاقات التى يعانون منها .

(٢) مشكلات لا ترتبط بالإعاقات وهى تعالج بنفس وسائل علاج مشكلات الأفراد الأسوياء .

أما المشكلات التى ترتبط بالإعاقات ففيها أعراض صحية ونفسية واجتماعية تصاحب تلك الإعاقات والتى تلخص فيما يلى :

أولاً : الأعراض الصحية :

يعانى المعوقين من فقد البصر أو ضعف البصر الجزئى أو الصمم والبكم أو التخلف العقلى بمظاهره المختلفة ويعالج بتقديم العلاج الطبى إلى أفضل درجة ممكنة عن طريق عمل الأشعة السينية للرأس ورسم المخ عند المعوقين عقلياً والتثبت من عدم وجود تلف به وفحص السائل النخاعى الشوكى فى الرأس وتقديم الغذاء الجيد وتوفير الأجهزة للمعوقين جسدياً وتوفير المعينات السمعية والبصرية لضعاف السمع والبصر .

ثانياً : الأعراض النفسية :

يعانى المعوقون من تركز مفرط حول ذاتهم أو شعورهم بالنقص وبأنهم ليسوا كالأسيوياء أو الاضطراب الانفعالى أو القلق الزائد أو الذلة والخضوع وسهولة الانقياد للآخرين والميل للعدوان فى بعض الحالات .

ويعالج بتقديم أفضل للخدمات النفسية المتخصصة لهم كمتابعة السلوك العام للمعوقين ومدى قدرتهم على التعبير وتحديد رغباتهم وانطوائهم وانبساطهم فى التعامل مع الغير ومراقبة تقبلهم للنصح والإرشاد والتوجيه والنقد وتوافقهم الانفعالى وتشجيع وتنمية مواهبهم وتحديد مصادر القوة والطاقة لديهم وإتاحة فرص العمل والاندماج مع الآخرين وحفهم على الاعتماد على أنفسهم وتجنبهم مسببات التهديد والتخويف والقلق وإشمارهم بأهميتهم لأسرهم ومجتمعهم .

ثالثاً : الأعراض الاجتماعية :

يعانى المعوقين من بعض الاتجاهات السالبة من الآباء والإخوة وأفراد المجتمع المحيطين بهم واعتمادهم على الآخرين فى الحالات الشديدة الإعاقة مما يسبب متاعب للمحيطين بهم والتعويق المهنى والإشفاق الزائد والتحذير المستمر من المخاطر والشعور بالعجز والغيرة من عدم التوافق وعدم القدرة على التوافق الاجتماعى والإلتجاء إلى الزواج من شريك معوق أحياناً لرفض كثير من الأسر زواج بناتهم بالمعوقين علاوة على تقييد حركتهم خشية احتقار أو اضطهاد الغير لهم وشعورهم بالقصور فى قضاء مصالحهم الخاصة أحياناً .

وتعالج تلك الأعراض بتقديم خدمات اجتماعية تهدف إلى تصحيح اتجاهات الآباء والأفراد المحيطين بهم ودراسة الظروف والأحوال الاجتماعية والمعيشية لأسر المعوقين ومحاولة تقديم الحلول المناسبة لهم وقد يكون أحد الأبوين فى حاجة إلى علاج نفسى والعمل على إرشادهم لتقبل أبنائهم المعوقين ومعاملتهم معاملة سوية كبقية أفراد الأسرة وإشباع حاجات المعوقين من الأمن والتقدير والعطف . وتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية والتربوية والمهنية والاجتماعية لهم .

* ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكيفيات (١) :

تقبل فئة المكفوفين وفئة ضعاف البصر فى معاهد النور للمكفوفين بالشروط العالية :

- (١) فاقد البصر كلياً أو عنده بقية من البصر بحيث لا تزيد قوة البصر الباقية عن ٦/٦٠ فى العينين معاً أو فى العين الأقوى بعد العلاج والتصحيح بالنظارة .
- (٢) سن القبول بالصف الأول الابتدائى لا يزيد عن ٢٠ عاماً وبالصف الأول المتوسط عن ٣٠ عاماً وبالصف الأول الثانوى عن ٤٠ عاماً وبالصف الأول بالأقسام المهنية ٤٥ عاماً .
- (٣) أن يكون لائقاً صحياً وبدنياً وغير مصاب بإعاقة أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية .
- (٤) أن يكون سعودى الجنسية مع جواز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لا تزيد عن ١٠ ٪ من مجموع الطلبة .

وتطبق الخطة الدراسية المقررة فى مناهج التعليم العام على مناهج معاهد النور بعد إجراء بعض التعديلات الضرورية التى تتطلبها الإعاقة البصرية بالنسبة لبعض المواد مثل العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية .

(١) حمد إبراهيم السليم - مرجع سابق ص ٥٠٥ - ٥١٥ .

وتطبع جميع المقررات الدراسية في معاهد الدور بالخط البارز بسبب استخدام المكفوفين حاسة اللمس في القراءة والكتابة على طريقة (برايل العربية والإنجليزية وطريقة (تيلر) في تعلم الرياضيات بجانب طريقة (برايل) أيضاً .

وتتركز الدراسة في الصف الأول الابتدائي على تدريب الحواس الباقية وتعلم طريقتي (برايل وتيلر) حتى يتمكن المكفوفون من الاعتماد على أنفسهم في قراءة الكتب البارزة الحروف واستخدام الأدوات التعليمية الخاصة بهم .

وتوفر وزارة المعارف لمعاهد الدور وسائل الإيضاح اللازمة كأوراق (المانيلام) للكتابة وآلات كتابة (برايل) ولوحات (تيلر) الرياضية وأدوات الهندسة والكرة الأرضية البارزة والخرائط والرسومات التوضيحية البارزة وغيرها .

ويتقدم المكفوفون لنفس امتحانات الشهادة العامة (الابتدائية والكفاءة المتوسطة والثانوية) وتوضع لهم أسئلة خاصة في نفس مستوى أسئلة الامتحانات المناظرة لها في التعليم العام .. أما الأقسام المهنية في معاهد الدور فمدة الدراسة بها ست سنوات ويحصل الطالب بعد اجتياز الامتحان النهائي على شهادة دبلوم الأقسام المهنية ويدرس الطالب في هذه المرحلة مناهج خاصة تنقسم إلى قسمين :

(١) قسم ثقافي : ويشمل معلومات مبسطة في العلوم الدينية واللغة العربية والحساب والمعلومات العامة .

(٢) قسم مهني : ويشمل أصول الصناعة والتدريب على إحدى المهن التالية : الخيزران - أدوات النظافة - النسيج والسجاد .

والرعاية التي تبذل للمكفوفين والكفيفات تسير في اتجاهين :
الأول : التعليم الأكاديمي :

ويقبل فيه الطلاب الذين يتراوح أعمارهم من ٦-١٨ سنة ويسير فيه التعليم وفي منهج وزارة المعارف السعودية .. ويوجد في المملكة جميع مراحل التعليم الثلاث : ابتدائي ومدته ست سنوات ومتوسط مدته ثلاث سنوات ، وثانوي ومدته أيضاً ثلاث سنوات .

وفي نهاية كل مرحلة ينال الطلبة شهادات تماثل الشهادة التي ينالها زملاؤهم المبصرون .

وقد تم تطبيق هذا المنهج الجديد المطور للتعليم العام في معاهد الدور للمرحلتين

الابتدائية والمتوسطة اعتباراً من عام ١٣٩٥/٩٤ هـ وفى المرحلة الثانوية عام ١٣٩٨/٩٦ هـ .

الثانى : التعليم والتأهيل المهنى :

أنشأت وزارة المعارف أقساماً مهنية لتأهيل المكفوفين والكفيفات ممن فاتهم سن التعليم .. وسارت للدراسة فيها وفق منهج خاص لتعليمهم القراءة والكتابة ودروساً ثقافية تهدف إلى إدماجهم فى المجتمع وتدريبهم على الصناعات التقليدية للمكفوفين من أشغال الخيزران والفرش والنسيج والنجارة وغيرها .

وقد تم تطبيق المنهج الجديد المطور فى هذه الأقسام المهنية عام ١٣٩٦/٩٥ هـ بغرض تطوير مستوى الأداء ورفع الكفاية المهنية للمكفوفين والكفيفات ومسايرة الاتجاهات الحديثة فى مجال التأهيل المهنى لهم .. وقد تم نقل اختصاصات تأهيل المكفوفين والكفيفات مهنيّاً للملحقة بمعاهد النور من وزارة المعارف إلى وزارة العمل والشئون الاجتماعية بموجب قرار مجلس الوزراء رقم ٢٤ وتاريخ ١٤٠٠/٣/١٠ واعتباراً من السنة ١٤٠٠/٩٩ هـ .

بالإضافة إلى معاهد النور للرجال أنشأت وزارة المعارف معهد النور للكفيفات عام ١٣٨٤ هـ بمدينة الرياض وتسير الدراسة فيه على النظام الخارجى ويطبق فيه منهج التعليم العام بالنسبة للمرحلتين المتوسطة والابتدائية بعد إجراء التعديلات الضرورية اللازمة لبعض المواد كما سبقت الإشارة إلى ذلك .

وتلتحق طالبات هذا المعهد بمدرسة ثانوية فنية بدأت الدراسة فيها عام ١٣٩٧/٩٦ هـ وتهدف هذه الدراسة لإعداد الطالبة الكفيفة لمسؤولياتها كزوجة وربة أسرة والإلمام بالخبرات والمهارات الفنية التى تساعد على التمتع بحياتهم الطبيعية والعمل لخدمة أسرتهما ومجتمعها ووطنها .

وكان هذا المعهد يضم قسماً مهنيّاً لتأهيل الكفيفات كحبرات السن على إحدى المهن التالية : أدوات النظافة - الخيزران - التريكو - الأشغال اليدوية - الصناعات الغذائية - السجاد الكليم .

وقد تحولت طالبات هذا القسم إلى وزارة العمل والشئون الاجتماعية كما أشرنا من قبل اعتباراً من السنة المالية ١٤٠٠/٩٩ هـ .

التعليم المتوسط بمعاهد النور :

فى عام ١٣٨٤ هـ قررت وزارة المعارف إيجاد فصول للتعليم المتوسط فى

معاهد النور باعتبار التعليم المتوسط امتداداً للتعليم الابتدائي القائم في هذه المعاهد وخطوة مكملة له متفقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الوطن الواحد وخصوصاً بعد أن ثبت للمسؤولين خلال الأعوام السابقة نجاح بعض الدراسات المتوسطة .

وقد قامت وزارة المعارف بتوفير الإمكانيات اللازمة من أدوات خاصة ووسائل ومدرسين مؤهلين ، وكذلك وافقت على التدرج في التعليم حتى انتهاء المرحلة الثانوية بأقسام أدبية فقط لكونها أكثر ملاءمة للظروف البصرية للتلاميذ المكفوفين .

وفيما يلي شروط قبول الطلاب بالتعليم المتوسط :

(١) أن يكون الطالب المكفوف حاصلاً على الشهادة الابتدائية .

(٢) أن تراعى إدارة التعليم الخاص المقاييس الخاصة بقبول الطلبة في السنة الأولى المتوسط وفق ماتراه مناسباً من حيث النبوغ والتقييم السنوي وبطاقة أعمال الطلبة والاستعداد الذهني والجسماني ويشترط وجود احتمال قوى من الاستفادة والنجاح في الدراسة المقبلة .

وقد سارت الدراسة وفق الخطة الدراسية الموضوعة في مناهج المدارس المتوسطة العامة وفي حدود الحصص الموضحة في هذه الخطة وعن طريق استخدام الأدوات الفنية ووسائل الإيضاح المعدة خصيصاً للتلاميذ المكفوفين .

ويمنح الناجحون في المرحلة المتوسطة شهادة الكفاءة المتوسطة ولكن لا يقبل حاملوها إلا في الأقسام الأدبية الثانوية في معاهد النور فقط .

وفيما يلي خطة الدراسة المقررة للمرحلة المتوسطة لمعاهد النور للمكفوفين :

جدول رقم (٤)

خطة الدراسة المقررة للمرحلة المتوسطة لمعاهد النور للمكفوفين (*)

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المدرس
٢	٢	٢	التفسير
٢	٢	٢	التوحيد
٢	٢	٢	الحديث
٢	٢	٢	الفقه
٨	٨	٨	المجموع
٧	٧	٦	اللغة العربية
٢	٢	٢	التاريخ
٢	٢	٢	الجغرافيا
٢	٢	٢	العلوم العامة
٤	٤	٥	الرياضة
٤	٤	٤	التربية الفنية
١	١	١	التربية البدنية
٨	٨	٨	اللغة الإنجليزية
٢٨	٢٨	٢٨	المجموع

(*) صدرت هذه الخطة الدراسية بموجب قرار وزير المعارف رقم ٢٠/٥/٤٦١٦/٢٧ وتاريخ ٢٦/١١/١٣٨٤ هـ.

التعليم الثانوى فى معاهد النور :

وفى عام ١٣٨٧هـ أوجدت وزارة المعارف فصولاً ثانوية (٥) فى معاهد النور باعتبار التعليم الثانوى امتداداً للتعليم المتوسط القائم فى هذه المعاهد وبدأت الدراسة بالصف الأول الثانوى وفق المنهج والخطة المعمول بها فى المرحلة الثانوية (القسم الأدبى) وفى حدود الحصص المقررة بعد حذف مادة الرسم وإبدالها بمادة الأشغال عن طريق استخدام الأدوات ووسائل الإيضاح المعدة خصيصاً للطلاب المكفوفين .

ومدة الدراسة فى تلك المرحلة ثلاث سنوات ويختبر طلاب المرحلة الثانوية لمعاهد النور مع زملائهم المبصرين ووفق الترتيبات التى تصنعها إدارة الامتحانات بوزارة المعارف بالاتفاق مع إدارة التعليم الخاص بالوزارة ويكون الأسئلة والإجابات بالطرق المتبعة فى دراستهم ويمتحن الناجحون منهم شهادات الثانوية العامة (القسم الأدبى) .

معهد النور للمعلمات الكفيفات :

افتتح أول معهد للمعلمات الكفيفات عام ١٣٨٨هـ (١٩٦٨م) بمدينة الرياض وأطلق عليه اسم معهد النور للمعلمات الكفيفات . ويسير هذا المعهد وفق المناهج الدراسية والخطط المعمول بها فى معاهد المعلمات الابتدائية والثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات مع إجراء بعض التعديلات البسيطة كى تلائم الظروف البصرية للكفيفات .

ومدة الدراسة بهذا المعهد خمس سنوات وتتمتع الطالبة بعد تخرجها من المعهد شهادة تسمى (شهادة الثانوية للمعلمات الكفيفات) وتعين المتخرجات من هذا المعهد على المرتبة السادسة .

وكان قد خصص لكل طالبة إعانة شهرية مقدارها (١٥٠) ريالاً وذلك طوال مدة الدراسة فى المعهد و٥٠٪ من الإعانة الشهرية مدة الإجازة الصيفية .

وكان المعهد يقبل الطالبات الكفيفات اللواتى تتوافر فيهن الشروط التالية (٥٥)

(١) أن تكون الطالبة سعودية الجنسية ، ويمكن قبول طالبات من غير السعوديات فى حدود ١٠٪ من عدد الطالبات السعوديات .

(٢) أن تكون حسنة السيرة والسلوك .

(٣) أن تكون حائزة على الشهادة الابتدائية لمعهد النور للكفيفات أو مايعادلها .

(٤) أن تكون لائقة صحياً وخالية من الأمراض السارية .

وفيما يلى بيان للخطة الدراسية لمعهد إعداد المعلمات الكفيفات

(٥) خطاب وكيل وزارة المعارف إلى التعليم الخاص برقم ٢٧/٢٩٦٧/٤/٥٠٣٠ وتاريخ ١٣٨٦/٨/١٥هـ .

(٥٥) مشروع لائحة معهد المعلمات الكفيفات .

جدول (٥)

الخطة الدراسية لمعهد إعداد المعلمات الكفيفات .

الصف الخامس	الصف الرابع	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الأول	المادة	
-	-	٢	٢	٢	التفسير وحفظ القرآن	اللغة
١	١	١	١	١	الحديث	الدينية
١	١	٢	٢	٢	التوحيد	
١	١	٢	٢	٢	الفقه	
٢	١	٢	٢	٢	القواعد	اللغة
٦	٥	٢	٢	٢	النصوص (في الرابع والخامس مضافاً إليها النقد والبلاغة)	العربية
-	-	٢	٢	٢	القراءة	
٢	٣	٢	٢	٢	التعبير (القراءة)	
-	-	-	١	١	الإملاء	
٤	٣	٢	٢	٢	التاريخ	العلوم
٢	٢	٢	٢	٢	الجغرافيا	الاجتماعية
-	-	٢	٢	٢	المساب	العلوم
١	١	١	١	-	الجبر	الرياضية
١	١	١	١	١	الهندسة أو المقاييس	
-	-	٥	٥	٢	التربية العلمية وطرق التدريس في الصف الرابع والخامس	العلوم
-	٢				المجتمع والخدمة الاجتماعية	التربوية
١	١				التربية النظرية	
١	١				علم النفس	
-	٢				المناهج وطرق التدريس	
١	-				التربية العملية والفنية	
٢	٢	٢	٢	٢	النسحة والعلوم (في الرابع والخامس: فيزياء وكيمياء)	علوم عامة
١	١	٢	٢	٢	التربية الفنية	
-	١	٣	٣	٤	التربية النسوية	
-	١	-	-	-	أبحاث علمية	
٦	٦	٣	٣	٣	اللغة الإنجليزية	
٢٨	٢٨	٢٨	٢٨	٣٦	المجموع	

وفي عام ٩٣-١٣٩٤ هـ وبموجب قرار وزير المعارف رقم ٣٧٤٣٤/٥/٣٠ وتاريخ ١٣٩٣/١٠/٤ هـ تم تحويل معهد إعداد المعلمين والكفايات بالرياض إلى معهد ذي مرحلتين (٥).

(أ) مرحلة متوسطة عامة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات .

(ب) مرحلة ثانوية فنية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات .

وطبقت في المرحلة المتوسطة الخطة والمناهج المعتمدة في المرحلة المتوسطة بمعاهد النور للبنين في المملكة وقامت المديرية العامة لبرامج التعليم الخاص بالاشتراك مع إدارة الأبحاث والمناهج بإعداد الخطة والمنهج اللازمين للمرحلة الثانوية الفنية .

وقد بدأ تنفيذ تحويل معهد إعداد المعلمين إلى برامجه الجديدة اعتباراً من أول العام الدراسي ١٣٩٤/٩٣ هـ على أن يصفى المعهد تدريجياً بحيث تحل محله المرحلة المتوسطة اعتباراً من ذلك العام ثم الثانوية اعتباراً من أول العام الدراسي ١٣٩٧/٩٦ هـ إلى أن ينتهي المعهد كلياً بعد ذلك .

وطبقت الأنظمة واللوائح العامة ولائحة تنظيم امتحانات النقل والشهادات العامة على المرحلتين المتوسطة والثانوية الفنية للبنات الكفايات .

الكفيف في الجامعات السعودية :

كان خريجو معاهد المكفوفين بالتدريس بمعاهد المكفوفين أو المدارس الابتدائية العادية، وبعضهم سافر إلى خارج المملكة في بعثات دراسية حتى صدر قرار مجلس الوزراء رقم ١٥ وتاريخ ١٤٠٠/٢/٢٦ هـ والذي يتيح للطالب الكفيف خريج معاهد النور الثانوية القبول في الجامعات السعودية في التخصصات المناسبة لظروفه في الكليات النظرية وتشجيعه على إكمال دراسته الجامعية حتى تكون فرص العمل ميسورة له بشكل أوسع وأفضل .

وأعطى القرار المشار إليه الكفيف مميزات عديدة منها منحة إعانة مالية مساوية لمرتب الخامسة باسم (بدل قارئ) ووسائل معينة بالإضافة للمكافأة التي تصرف للطالب المبصر .

كما نص القرار بالنسبة لخريجي الثانوية العامة الموجودين على رأس العمل

(٥) قرار وزاري رقم ٣٧٤٣/٤/٥/٣٠ وتاريخ ١٣٩٣/١٠/٤ هـ .

ويعملون فى وظائف التدريس أو غيرها ويرغبون فى إكمال دراستهم الجامعية أن تتاح لهم نفس المميزات التى يتمتع بها زملاؤه المتخرجون الجدد بشرط أن يستقبلوا من وظائفهم .

وهكذا فتح القرار أمام الكفيف مجالات واسعة يستطيع منها تطوير مستواه العلمى ليشترك أبناء وطنه فى عملية البناء .

وفى للعام الدراسى ١٤٠٠/١٤٠١ هـ تم قبول مجموعة من الطلبة المكفوفين حاملى للثانوية للمكفوفين فى جامعته الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية حيث جرى قبول أربعة طلاب فى كلية الآداب بجامعة الملك سعود وطالبين بكلية الشريعة التابعة لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالتفصيل .

ولاشك أن هناك مجالات عمل كثيرة يمكن للكفيف أن يوجه إليها بعد حصوله على مؤهل جامعى ومن هذه المجالات التدريس فى المرحلتين المتوسطة والثانوية للقضاء - للمحاماة - الأذان - إمامة المساجد - الترجمة الفورية - إعداد برامج الإذاعة والتلفزيون - الخدمة الاجتماعية .

• رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم (١) :

تم إنشاء أول معهدين لتعليم الصم والبكم أحدهما للبنين والثانى للبنات بمدينة الرياض عام ١٣٨٤ هـ وأخذت الوزارة على عاتقها التوسع فى هذا النوع من التعليم حتى بلغت للمعاهد فى عام ١٤٠٥/١٤٠٦ عشرة معاهد أربعة منها للبنات وستة للبنين .

وتسير الدراسة فى معاهد الأمل للصم والبكم على نظام المدرسة الداخلية ويتلقى الطالب فيها العلم من المرحلة التحضيرية حتى المرحلة المتوسطة ، كما يوجد فى معهد الأمل للمتوسط المهنى بالرياض قسم للتأهيل المهنى لكبار السن من الصم والبكم ومدة التدريب به أربع سنوات ويشتمل على أقسام : النجارة - التنجيد - والتفصيل - الخياطة - صناعة الجلود والأحذية .

ويشترط للقبول بهذه المعاهد ما يلى :

(١) أن يكون الطالب مصاباً بالصم الكلى أو الجزئى بحيث لا يتعدى فقد سمعه عن ٥٠ (ديسميل) .

(٢) أن لا تقل نسبة ذكائه عن سبعين .

(١) حمد السلوم - مرجع سابق ص ٥١٧ - ٥١٨ .

(٣) أن يكون لائقاً صحياً وبدنياً وغير مصاب بإعاقة أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية .

(٤) أن لا يقل سن القبول في المرحلة التحضيرية عن أربع سنوات ولا يزيد عن ست سنوات .

(٥) أن يكون الطالب سعودي الجنسية ويجوز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لا تزيد عن ١٠٪ من مجموع الطلبة .

وتسير الدراسة في معاهد الأمل للصم ببنين وبنات على أساس الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم المعوقين والتي تهدف إلى أن يأخذ المعوق فرصته في الحياة كاملة وعلى المجتمع أن يستفيد منه ، وإذا فإن نظام التعليم في معاهد الأمل يبدأ بالمرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها ثمان سنوات وتعتبر السنتان الأولى والثانية مرحلة إعداد وتهيئة لتعليم اللغة والنطق مبكراً وقبل أن يفقد الجهاز الكلامي قدرته .

ويلتحق الطالب بعد حصوله على الشهادة الابتدائية بالمرحلة المتوسطة المهنية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يدرس الطالب فيها مناهج ثقافية ومهنية متطورة ذات تخصصات متعددة منها الآلة الكاتبة والتصوير وأعمال الكهرباء بالنسبة للبنين والتفصيل والخياطة والتريكو الآلي واليدوي والتدبير المنزلي بالنسبة للبنات .

وتقوم المعارف بتوفير أحدث الأجهزة الفنية والمعدات الحديثة لهذه المعاهد .

خامساً : معاهد التربية الفكرية (١) :

أنشئ من هذه المعاهد عام ١٣٩٣/٩٢ هـ معهدان للتربية الفكرية أحدهما للبنين والثاني للبنات بمدينة الرياض ثم زاد عددها إلى سبعة معاهد : أربعة للبنين وثلاثة للبنات في أربع مدن رئيسية هي : الرياض عام ١٣٩٢ هـ وحدة عام ١٣٩٦ هـ والدمام عام ١٣٩٦ هـ والمدينة المنورة في عام ١٣٩٧ هـ وضممت هذه المعاهد ١٠٧٧ طالباً وطالبة في عام ١٤٠٦/١٤٠٧ .

وتسير الدراسة بهذه المعاهد على نظام المدرسة الداخلية ووفق مناهج تربوية ومهنية خاصة تتفق مع قدراتهم العقلية والحسية وتضمن المعاهد فصولاً لمراحل التهيئة والابتدائي والمهني (٥) .

(١) حمد السليم - مرجع سابق ص ٥١٩ .

(٥) ألغيت المرحلة المهنية بمعاهد التربية الفكرية اعتباراً من العام الدراسي ١٤٠٠/١٤٠١ هـ وذلك لوجود مراكز للتأهيل المهني للمعاقين تابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية تقوم بتنظيم وإدارة برامج مهنية للمعاقين ومن ضمنهم المتخلفين عقلياً من سنة ١٦ فما فوق .

ويقبل بهذه المعاهد من تتوفر فيه الشروط التالية :

- (١) أن يكون السن ما بين ٦ و ١٤ سنة .
- (٢) أن تقع درجة الذكاء ما بين ٥٠ ، ٧٥ .
- (٣) أن يكون الطفل مستقراً نفسياً وليس لديه عاهات بدنية أو حسية أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية لهذه المعاهد .
- (٤) أن يكون لائقاً صحياً وخالياً من الأمراض المعدية .
- (٥) أن يكون سعودي الجنسية ويجوز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لانتزید عن ١٠% من مجموع الطلبة .

ويجوز قبول طلبة من المدارس الابتدائية العامة من ثبت تخلفهم العقلى ويحدد العمر العقلى للمستوى الدراسى الذى يمكن أن يلتحق به الطالب .

ومدة الدراسة بمرحلة التهيئة (المرحلة التحضيرية) سنتان وهى بمثابة إعداد وتهيئة الطفل للدراسة والاندماج مع زملائه .

ومدة الدراسة المرحلة الابتدائية : ست سنوات ويتلقى فيها الطلاب كل حسب قدراته العقلية وظروفه الخاصة - بعض الخبرات من قراءة وكتابة ومعلومات عامة بجانب إكسابه المهارات الأساسية والاتجاهات السلوكية والاجتماعية السليمة .

وتبلغ مدة الدراسة بالمرحلة المهنية أربع سنوات ويُدرب فيها الطالب على إحدى المهن المناسبة لقدراته واستعداداته وميوله .

ويستعين المدرسون بكتب التطعيم العام وتعليم الكبار ومحو الأمية فى تنفيذ المناهج الخاصة بهم .

ولا تعقد اختبارات بالمعنى المعروف لهؤلاء الطلبة إذ أن عملية التقويم مستمرة على مدار السنة ، وتشمل جوانب شخصية الطفل وتعليمه الدراسى .

وفى نهاية العام الدراسى تعدد نتيجة بعض الاختبارات المناسبة والتقارير الفنية للمدرسين والإخصائيين مدى نمو قدرات الطالب ودرجة تعليمه .

خطة الدراسة بمعاهد التربية الفكرية :

وضعت خطة الدراسة بمعاهد التربية الفكرية على أساس أن عدد أيام الدراسة الأسبوعية ستة أيام بواقع ٣٦ حصة وعندما خففت أيام الدراسة إلى خمسة أيام فى

الأسبوع تم تعديل الخطة الدراسية بما يتماشى مع أيام الدراسة الأسبوعية إلى ٣٠
حصة أسبوعياً إعتباراً من العام الدراسي ١٣٩٨/٩٧ هـ (*) حسب الخطط الموضحة
بالجداول التالية :

جدول رقم (٦)

خطة الدراسة بمرحلة التهيئة بمعاهد التربية الفكرية (*) .

(١) مرحلة التهيئة :

ملاحظات	عدد الحصص الأسبوعية		البرامج والنشاطات
	أولى	ثانية	
تعطى تدريبات علاج النطق والكلام وكذلك تدريبات العلاج الطبيعي خارج الخطة	٢	٢	تربية دينية
	٥	٥	تدريبات لفظية
	٥	٥	تدريبات عددية
	٢	٢	تربية حسية
	٢	٢	تربية رياضية
	٤	٤	تربية فنية وأشغال
	٣	٣	لغاشيد وموسيقى
	٦	٦	تربية اجتماعية وصحية ومعلومات عامة .
	٢٠	٢٠	زيارات ونشاطات مختلفة . جملة عدد الحصص الأسبوعية .
			زمن الحصة ٣٥ دقيقة .

(*) القرار الوزاري رقم ٣٢/٥/١٤١٧هـ / ١/٤١٧٨هـ وتاريخ ١٣/١١/٩٧ هـ .

جدول رقم (٧)

ثانياً - خطة الدراسة بالمرحلة الابتدائية بمعاهد التربية الفكرية

ملاحظات	عدد الحصص الأسبوعية في الصفوف الدراسية						المواد الدراسية والتشطاطات
	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة	
تعطى تدريبات علاج عيوب النطق والكلام وكذلك تمرينات العلاج الطبيعى	٣	٣	٣	٣	٣	٣	تربية دينية
	٥	٥	٥	٥	٥	٥	لغة عربية
	٥	٥	٥	٥	٥	٥	حساب
	٢	٢	٢	٢	٢	٢	علوم وتربية صحية
	٣	٣	٣	٣	٣	٣	تربية رياضية
	٢	٢	٣	٤	٤	٤	تربية فنية وأشغال
	٣	٣	٣	٢	٢	٢	أنشيد وموسيقى
	-	-	-	٢	٣	٣	تربية زراعية (للبنين) اقتصاد منزلى (للبنات)
	٦	٦	٦	٣	٣	٣	تربية اجتماعية ومعلومات عامة ونشاطات وزيارات
	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	جملة عدد الحصص الأسبوعية

زمن الحصة ٣٥ دقيقة

جدول رقم (٨)

ثالثاً - خطة الدراسة بمرحلة الإعداد المهني بمعاهد التربية الفكرية (*) .

ملاحظات	عدد الحصص الأسبوعية في الصفوف الدراسية			المواد الدراسية والنشاطات
	أولي	ثانية	ثالثة	
	٢	٢	٢	تربية دينية
	٥	٥	٥	لغة عربية
	٥	٥	٥	حساب
	١	١	١	معلومات عامة
	٢	٢	٢	تربية رياضية
	١	١	١	ثقافة مهنية وأمن صناعي
	١٤	١٤	١٤	تدريب مهني

زمن الحصة ٣٥ دقيقة

* سادساً : التأهيل المهني للمعوقين :

تقوم الإدارة العامة للتأهيل التابعة لوكانة الوزارة للشئون الاجتماعية بوزارة العمل والشئون الاجتماعية بوضع السياسة العامة لبرامج تأهيل المعوقين من الذكور والإناث والتي تتضمن برامج لتأهيل من يصلح منهم مهنيًا وبرامج أخرى للذين يثبت عدم صلاحيتهم للتأهيل المهني وذلك برعايتهم صحياً ونفسياً وتأهيل من يصلح منهم اجتماعياً .

كما تقوم بالإشراف على تنفيذ تلك البرامج وإجراء البحوث اللازمة لتطوير هذه البرامج واقتراح التنظيمات الإدارية اللازمة لتنظيم العمل بمراكز التأهيل وتوفير المستوى اللائم للخدمات الخاصة لفئات المعوقين المختلفة وإيجاد صورة متجددة عن حجم المشكلة بتسجيل الخدمات التي تقدم لهم ، وجمع البيانات الإحصائية عنهم (**) .

(*) أحيل جميع طلاب وطالبات المرحلة المهنية بمعاهد التربية الفكرية إلى مراكز التأهيل المهني للمعاقين التابعة لوزارة العمل والشئون الاجتماعية اعتباراً من العام الدراسي ١٤٠٠/١٤٠١هـ .
(**) قرار مجلس الوزراء رقم ١٢١٩ وتاريخ ١٣٩٦/٧/٩هـ والذي يتضمن اللائحة الأساسية لبرامج تأهيل المعوقين.

وتقوم لجنة بوزارة العمل والشؤون الاجتماعية تضم فى عضويتها مندوبين عن وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ووزارة المعارف ووزارة الصحة وبعض المتخصصين فى مجال التأهيل المهنى والاجتماعى للمعوقين وذلك لتنسيق الخدمات بين الجهات المعنية برعاية وتأهيل المعوقين وتقديم المقترحات والتوصيات للمسؤولين بما يحقق أهداف رعاية وتأهيل المعوقين طبياً وتعليمياً ومهنياً واجتماعياً وتيسير الحصول على البيانات الإحصائية الخاصة بالمعوقين وتبادل الدراسات والبحوث فى هذا المجال .

وتنقسم مراكز التأهيل المهنى للمعوقين إلى قسمين :

(١) مراكز التأهيل المهنى للمعوقين .

(٢) مراكز التأهيل الاجتماعى لشذوذ الإعاقة .

أولاً : مراكز التأهيل المهنى للمعوقين :

وتهدف هذه المراكز إلى تأهيل المعوقين بدنياً وحسياً وعقلياً بتلمية ما تبقى لديهم من قدرات نتيجة لإصابتهم بعاهات وذلك بتوجيههم وتدريبهم على المهن والحرف المناسبة من أجل إعادة تكيفهم نفسياً واجتماعياً ومهنياً وجعلهم قادرين على العمل والكسب المشروع وإضافة قوى جديدة إلى قوى الإنتاج فى المجتمع .

وتشمل فئات المعوقين التى يتم قبولها بهذه المراكز على سبيل المثال ما يلى :

(أ) فئات المعوقين جسمياً : مثل المصابين ببتتر الأطراف العليا أو السفلى - المشلولين - المشوهين جسمياً - مرضى القلب .

(ب) فئة الصم والبكم : الصم والبكم - ضعاف السمع .

(ج) فئات المعوقين عقلياً : المتخلفين عقلياً (فئة المورون) الحالات المستقرة والمتحسنة من مرضى العقول .

(د) فئة ناقضى الدرن : ويكون فى مبان خاصة بهم .

ويشترط لقبول المعوق فى هذه المراكز أن يكون سعودى الجنسية وألا تقل درجة الذكاء فى جميع فئات المعجز عن ٥٠ درجة وأن يثبت صلاحيته للتأهيل باجتياز الفحوص الطبية والاجتماعية والنفسية والمهنية التى تؤهله للقبول وأن يكون قد أكمل الخامسة عشرة من عمره وأن لا يكون قد تجاوز الخامسة والأربعين وقت الالتحاق بالمركز .

وتشكل في كل مركز لجنة فنية يكون من بين أعضائها طبيب وتختص تلك اللجنة بالنظر في طلبات التأهيل وتقويم وتوجيه خطة تأهيل المعوقين وتقرير منح الشهادات لهم أو إنهاء تدريبهم .

وتوفر مراكز التأهيل المهني للمعوقين التدريب المهني والرعاية الاجتماعية والنفسية والترويحية والصحية مع تأمين الأدوية والأدوات اللازمة وكذلك تأمين وجبة غذائية يومية أثناء التدريب وملابس التدريب ومعداته وتأمين وسائل النقل أو صرف بدل نقدي للنقل إذا تعذر ذلك .

ويوجد في كل مركز من هذه المراكز قسم داخلي لإقامة المتدربين الذين تستلزم حالتهم ذلك يوفر لهم فيه إلى جانب السكن والإعاشة والملابس والخدمات الترويحية ، ويحصل كل متدرب على مكافأة قدرها ٤٠٠ ريال شهرياً من تاريخ التحاقه ببرنامج التأهيل بما في ذلك أيام الإجازات وفي حالة إقامة المتدرب بالمركز تخفض هذه المكافأة إلى ٢٠٠ ريال شهرياً وفي كلتا الحالتين يضاف مبلغ ٢٠٠ ريال لمن يعول عائلته .

ويتم للتدريب بهذه المراكز في صورة دورات تدريبية مدتها بين أربعة أشهر وعشرين شهراً لجميع فئات المعوقين عدا المكفوفين فتستمر دورتهم التدريبية لمدة ثلاث سنوات .

وأقسام التدريب الموجودة حالياً بهذه المراكز هي :

التجارة - للخياطة - الجلود - التجليد - أعمال الكهرباء - الآلات الدقيقة - الآلة الكاتبة - تلمسيق الحدائق - الدهانات - النقش - الزخرفة .

وبالنسبة لمراكز التأهيل المهني للإناث فهناك أقسام الخياطة والتفصيل والتريكو الآلي والتطريز اليدوي .

ويعتقد في نهاية كل دورة تدريبية اختبار يمنح المتدرب الذي يجتازه بنجاح شهادة التأهيل المهني للمعوقين .

وتبذل المراكز جهودها لتسهيل المؤهلين مهنيّاً وتتابعهم في مسار أعمالهم حتى تمام استقرارهم .

ويبلغ عدد مراكز التدريب المهني الموجودة حالياً بالمملكة أربعة مراكز ثلاث منها للرجال بكل من الرياض والطائف والدمام ، وواحد للإناث بالرياض .

ويوضح الجدول التالي بيان بعدد الملتحقين بالدورات التدريبية فى العام ١٤٠٠/٩٩ هـ من حيث نوع العجز .

جدول رقم (٩)

عدد الملتحقين بالدورات التدريبية عام ١٤٠٠/٩٩ هـ

متدرب	٢٨	- تخلف عقلى (موروث)
متدرب	١٩	- حالات نفسية وعصبية
متدرب	٣	- تشوهات جسمية
متدرب	٣	- بتر أطراف سفلية
متدرب	٢٣	- صم ويكم
متدرب	٥	- ضعف السمع
متدرب	١٦	- شلل
متدرب	١	- أكثر من عامة
	١٠٧	المجموع

وفيما يلى بيان آخر بتوزيع المتدربين على المهن المختلفة فى العام الدراسى ١٤٠٠/١٣٩٩ هـ .

جدول رقم (١٠)

بيان بعدد المتدربين على المهن المختلفة عام ١٤٠٠/٩٩ هـ

متدرب	١٢	- النجارة
متدرب	٢٠	- الخياطة الرجالية
متدرب	٤	- الطوب
متدرب	٩	- التجليد
متدرب	٦	- الكهرباء
متدرب	١٠	- الآلات النقيقة
متدرب	٩	- آلة كتابة
متدرب	١٥	- تنسيق حدائق
متدرب	١٣	- دهانات وزخرفة وديكور
متدرب	٤	- خياطة وتفصيل نسائي
متدرب	١	- تريكو ألي
متدرب	٢	- تطريز يدوي
متدرب	١٠٧	المجموع

ثانياً : مراكز التأهيل الاجتماعي لشديدي الإعاقة :

تختص هذه المراكز برعاية الحالات التي تعاني من شدة الإعاقة أو ازدواجيتها ممن لا يصلحون للتأهيل المهني - وتهدف هذه المراكز إلى إيواء هذه الحالات لتخفيف العبء عن كاهل أسرهم ، وتوفير الرعاية الصحية والنفسية ، وتأهيل الحالات اجتماعياً وتعويدهم على خدمة أنفسهم بأنفسهم وشغل أوقات فراغهم .

ويقبل في هذه المراكز المعوقون من الفئات التالية :

(١) شديد الإعاقة كالبحر المزدوج الشديد والشلل الرباعي أو الدماغى أو ضمور الأطراف أو ازدواجية العمارة ككف البصر مع الصمم أو البكم أو كف الصبر مع الشلل الشديد أو ما شابه ذلك .

(٢) الحالات المستقرة من المتخلفين عقلياً من فئة البله والمعتمدين تقل درجة ذكائهم عن ٥٠ درجة بشرط ألا يكون التخلف العقلي مصحوباً باضطرابات نفسية وعقلية .

ويشترط لقبول المعوقين بهذه المراكز :

— أن يكون سعودي الجنسية وأن تثبت الفحوص الطبية والنفسية وعدم صلاحيته للتأهيل المهني وألا يقل سنه عن سبع سنوات مع عدم توفير الإمكانيات والظروف المناسبة لرعايته داخل أسرته .

— وتتلخص إجراءات القبول بهذه المراكز فيما يلي :

(١) يقوم الإخصائي الاجتماعي بإجراء مقابلة مع المعوق وأسرته للوقوف على البيانات الأولية عن المعوق وظروف إعاقته ، والتأكد من استيفاء شروط القبول .

(٢) إجراء الفحص الطبي للوقوف على درجة العجز الطبي ومدى احتياجه للعلاج الطبيعى تحت إشراف الطبيب .

(٣) إجراء الدراسة النفسية على المعوق للوقوف على نسبة ذكائه ومدى تكيفه مع الإعاقة وإعادة الاختبارات النفسية من وقت لآخر لبعض الحالات للوقوف على مدى التحسن الذى طرأ عليها .

وتقوم مراكز التأهيل الاجتماعى لشديدى الإعاقة برعاية المعوقين صحياً وطبياً ونفسياً وإيواءهم إيواءً كاملاً يتضمن السكن والمأكل والملبس كما تقدم لهم وسائل الترويح الممكنة كالرحلات والنزهات وألعاب التسلية لتشغيل فراغهم وتأهيلهم اجتماعياً كالعلاج بالعمل والتدريب على خدمة أنفسهم بأنفسهم ما أمكن ذلك .

ويتمهى إيواء المعوقين بهذه المراكز فى الحالات التالية :

(أ) توفر الظروف الصالحة لرعاية الحالة فى الأسرة .

(ب) تحسن الحالة وظهور قابليتها للتأهيل المهني .

ويتولى هذه الخدمات على مستوى المملكة مركزان أحدهما الرياض والآخر بالمدينة المنورة .

* سابقاً : اتجاهات التعليم الخاص (١) :

تمشياً مع الأهداف المفتوحة لبرنامج التعليم الخاص خلال خطة التنمية الرابعة (١٤٠٦/١٤١٠هـ) فقد ارتفع عدد معاهد التعليم الخاص من (٢٧) معهداً في نهاية خطة التنمية الثالثة إلى ٣٦ معهداً في نهاية خطة التنمية الرابعة وكذا ارتفع عدد الفصول من ٣٣١ فصلاً إلى ٣٨٦ فصلاً في نفس الفترة . وفيما يلي تفصيل هذه الزيادة .

أولاً : عدد المعاهد :

ارتفع عددها من ١٠ معاهد في نهاية الخطة الثالثة إلى ١١ معهداً في نهاية الخطة الرابعة بإحداث معهد للبنات في مكة المكرمة في السنة الأولى من الخطة . وفي السنة الثالثة من الخطة سيتم افتتاح مرحلة ثانوية في معهد النور معهدى الدور في كل من عنيزة والقنفذ أثناء مدة الخطة نظراً لقلّة أعداد طلاب هذين المعهدين .

(٢) معهد الأمل للصم :

ارتفع عددها من ١٠ معاهد في نهاية الخطة الثالثة إلى ١٣ معهداً في نهاية الخطة الرابعة بإحداث معهدين للصم بمنطقة أبها أحدهما للبنين والآخر للبنات وذلك في السنة الثانية من الخطة وفي السنة الرابعة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية السمعية للبنين .

وفي إطار تحسين الخدمات سيتم إنشاء مركز لعلاج عيوب النطق في الرياض .

(٣) معاهد التربية الفكرية :

ارتفع عددها من ٦ معاهد في نهاية الخطة الثالثة إلى ١٢ معهداً في نهاية الخطة الرابعة حيث سيتم افتتاح معهدين للتربية الفكرية في السنة الأولى من الخطة إحداهما للبنين والآخر للبنات في منطقة أبها كما سيتم تحويل فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية في المدينة المنورة إلى معهد للتربية الفكرية .

وفي السنة الثالثة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية الفكرية للبنات في المدينة المنورة ومعهد للتربية الفكرية للبنين في القصيم . وفي السنة الرابعة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية الفكرية للبنات في القصيم .

ثانياً : عدد الفصول :

(١) معاهد النور للمكفوفين :

سيرتفع عدد الفصول بها من ٨١ فصل إلى ٩٠ فصلاً .

(٢) معاهد الأمل للصم :

سيرتفع عدد الفصول من ١٥٠ في السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ١٦٣ فصلاً في نهاية للخطة الرابعة للمراحل التحضيرية الابتدائية والمتوسطة .

(٣) معاهد التربية الفكرية :

سيرتفع عدد الفصول في هذه المعاهد من ١١٠ فصول في السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ١٣١ فصلاً في نهاية للخطة للمرحلتين التحضيرية والابتدائية .

ثالثاً : عدد الطلاب والطالبات :

سيرتفع عدد الطلاب من ٢٦٤٧ طالباً وطالبة في مختلف المراحل والفئات من خطة التنمية الرابعة إلى ٣٢٣٦ في نهاية الخطة وذلك كما يلي :

(١) طلبة وطالبات معاهد النور :

سيرتفع عدد الطلبة في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية من ٣٨٧ طالباً وطالبة في السنة الأولى من الخطة إلى ٤٨٠ طالباً وطالبة في نهايتها .

(٢) طلبة وطالبات معاهد الأمل للصم :

سيرتفع عدد طلبة وطالبات الأمل في المراحل التحضيرية والابتدائية والمتوسطة من ١٢٥٠ طالباً وطالبة في السنة الأولى من الخطة إلى ١٤٩٤ طالباً وطالبة في نهايتها .

(٣) طلبة وطالبات معاهد التربية الفكرية :

سيرتفع عدد طلبتها (في التهيئة والابتدائية) من ٩٨٠ طالباً وطالبة في السنة الأولى من الخطة إلى ١٢٦٢ طالباً وطالبة في نهايتها .

رابعاً : المدرسون :

سيرتفع عدد المدرسين في معاهد التعليم الخاص بمختلف الفئات من ٦٦٢ مدرساً ومدرسة في كافة المراحل التعليمية في السنة الأولى من الخطة إلى ٧٠٨

ما بين مدرس ومدرسة عند نهايتها منهم ٢٣٨ سعودياً و٤٧٠ متعاقداً ومتعاقدة .

الإداريون :

سيرتفع عدد الإداريين من ٥٣٠ إدارياً وإدارية في السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ٥٩٤ إدارياً وإدارية منهم ٢٩٦ سعودى وسعودية و٢٩٨ متعاقداً ومتعاقدة ويدخل ضمن هذا العدد من المتعاقدين عمداء الأسر الذين يشرفون على طلبة وطالبات الأقسام الداخلية بمتوسط أسرة واحدة لكل عشرة طلاب أو طالبات .

خامساً : المستخدمون والعمال :

سيرتفع عدد العمال من ٥٥٥ مستخدماً وعاملاً في السنة الأولى من خطة التنمية إلى ٦٢١ مستخدماً وعاملاً منهم ١٩٩ مستخدماً وممستخدمة سعودية و١٩٢ عاملاً سعودياً وسعودية ، و٢٣٠ عاملاً وعاملة غير سعوديين وذلك لتغطية خدمات تحضير وتقديم الوجبات للطلاب والطالبات ونظافة الأقسام الداخلية والأطفال المعوقين بها .

سادساً : المستجدون والخريجون :

(أ) سيرتفع عدد للمستجدون من ٦١٠ ما بين طالب وطالبة في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية من كافة الفئات في السنة الأولى من الخطة الرابعة إلى ٦٥٩ طالباً وطالبة في السنة النهائية منها .

(ب) سيرتفع عدد الخريجين من ٢٥٦ طالباً وطالبة في السنة الأولى من الخطة إلى ٣٥٤ طالباً وطالبة في السنة النهائية منها . ولا يدخل ضمن هذا العدد طلاب معاهد التربية الفكرية حيث من النادر أن يتوصل الطالب إلى السنة النهائية والحكم في تخرج طالب التربية الفكرية هو بلوغه سن السادسة عشر فعندما يصل إلى هذه السن يسلم لولى أمره أو يحال للشئون الاجتماعية لتلقى التدريب العملى المناسب .

ويوضح الجدول التالى تقديرات المعاهد والفصول والطلاب والخريجين والمعلمين خلال الخطة الخمسية الرابعة للتعليم الخاص

جدول رقم (١١)

تقديرات المعاهد والفصول والطلاب والخريجين والمعلمين

خلال الخطة الخمسية الرابعة للتعليم الخاص

التاريخ	الاهداف المحددة				
	المعاهد	الفصول	الطلاب	الخريجون	المدرسون الإداريون
عام ١٤٠٦ هـ	٣٠	٣٤١	٣٦٤٧	٢٥٦	٦٥٨
عام ١٤٠٧ هـ	٣١	٣٥٢	٣٨١٧	٢٥٦	٦٧٠
عام ١٤٠٨ هـ	٣٤	٣٦٤	٣٠٤٧	٣١٨	٦٩٤
عام ١٤٠٩ هـ	٣٦	٣٧١	٣٠٧٤	٣٢٤	٧٠٦
عام ١٤١٠ هـ	٣٦	٣٨٦	٣٣٣٦	٣٥٤	٧٠٨

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- (١) أحمد سيد مرسى (١٩٨٧) أثر إعداد البيئة التعليمية على تنمية الإبداع التشكيلي، بحث منشوره مقدم إلى مؤتمر الفن والتعليم المنعقد في جامعة المنيا كلية الفنون - مصر .
- (٢) آمال صادق ، فولاد أبو حطب (١٩٩٩) - نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى المسنين - مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٣) آنا أوليفير يوفيراريس (ترجمة مياسة قصار) (١٩٨٦) - رسوم الأطفال ومعانيها - منشورات وزارة الثقافة السورية .
- (٤) حامد زهران (١٩٨٠) التوجيه والإرشاد النفسى - القاهرة - عالم الكتب .
- (٥) حمد إبراهيم المعلوم (١٩٨٧) تاريخ الحركة التعليمية فى المملكة العربية السعودية وتطور التعليم ، الكتاب الثانى ط٢ .
- (٦) رشاد أحمد عبداللطيف (٢٠٠٠) - فى بيتنا مسن - المكتب الجامعى الحديث - الأزاريطة/الإسكندرية .
- (٧) سحر حلمى غانم - دراسة لفاعلية العلاج بالفن فى علاج المخاوف المرضية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى - رسالة ماجستير - كلية التربية - قسم الصحة النفسية - جامعة الزقازيق - فرع بنها .
- (٨) سريه عبدالرازق صدقى (٢٠٠٠) - الاتجاهات المستقبلية فى رعاية المسنين ، الدور المتعدد للفن فى رعاية المسنين، ضمن بحوث المؤتمر الإقليمى العربى الأول لرعاية المسنين ٣-٥ إبريل ٢٠٠٠ م .
- (٩) صموئيل مغاريوس (١٩٦٩) التربية الخاصة للمتخلفين عقلياً ، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية ، والمنعقدة بالقاهرة ، ١٩٦٩ .
- (١٠) عايدة عبدالحميد (١٩٧٢) - الرسوم العشوائية لعينة مختبة من الأحداث فى سن التاسعة وعلقتها بسلوكهم الاجتماعى وتوجيههم التربوى - رسالة ماجستير -

كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

- (١١) عايدة عبدالحميد محمد أبو القلط - التربية الفنية للأطفال غير العاديين - القاهرة - حورس للطباعة والنشر ٢٠٠١ .
- (١٢) عبدالرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) - سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة - الجزء الأول - القاهرة - مكتبة زهراء الشرق .
- (١٣) عبدالرحيم شوقي (١٩٨٦) تصميم البيئة التعليمية الملائمة لتحقيق أهداف التعليم الأساسى ، بحث منشور فى مؤتمر التعليم الأساسى (مجلة دراسات ويحوث) كلية التربية - جامعة حلوان .
- (١٤) عبدالمجيد عبدالرحيم (١٩٧٩) - لطفى بركات أحمد - تربية الطفل المعوق - القاهرة - مكتبة النهضة المصرية .
- (١٥) عبدالمطلب أمين القريطى (١٩٧٦) - خصائص رسوم الطفل الأصم فى مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- (١٦) ————— (١٩٩٥) : مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال - القاهرة : دار المعارف .
- (١٧) ————— (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم - القاهرة - دار الفكر العربى .
- (١٨) عبلة حنفى عثمان (١٩٧٢) دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية فى اتزان شخصية التلاميذ فى أعمار مختلفة - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- (١٩) عثمان لبيب فراج (١٩٧٤) - مشكلة التخلف وسياسة الوطن العربى فى مواجهتها، حلقة للموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة .
- (٢٠) عفاف أحمد فراج (٢٠٠٠) - مدخل علم النفس العام - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان - مذكرة منشورة .
- (٢١) عنايات أحمد حجاب (١٩٩٩) - استخدام الرسم كأداة فى كشف المشكلات النفسية لأطفال الشوارع - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

- (٢٢) فتحى السيد عبدالرحيم (١٩٨٧) ، الدراسة المبرمجة للتخلف العقلى ، مؤسسة الصباح للكرىة .
- (٢٣) فاروق محمد صادق (١٩٧٤) - سيكولوجية التخلف العقلى - مطبوعات جامعة الرياض (سعود) .
- (٢٤) فتحى السيد عبدالرحيم (١٩٨٧) الدراسة المبرمجة للتخلف العقلى - الكرىة - مؤسسة الصباح .
- (٢٥) ف.ج - كروكشانك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف ، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٢٦) فؤاد البهى السيد (١٩٧٥) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة - القاهرة - دار الفكر العربى .
- (٢٧) فيكتور لونفلد - طفاك وفه (١٩٦١) ترجمة سامى على الجمال ، مراجعة صلاح قطب ، وزارة التربية والتعليم بمصر .
- (٢٨) محمد حمدي خميس - طرق تدريس الفنون - القاهرة - دار المعارف .
- (٢٩) محمود البسيونى - سيكولوجية رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف - ١٩٥٨ .
- (٣٠) — (١٩٨٧) تحليل رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف .
- (٣١) مدحت الطاف عباس (١٩٩٠) : «دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم» ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- (٣٢) مدحت وليم يلى (١٩٩٧) خصائص نحت التلاميذ المكفوفين فى مرحلة المراهقة الوسطى وعلاقتها بفترة الكف البصرى ونوع الجنس - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- (٣٣) مصطفى محمد عبدالعزيز (٢٠٠١) - التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة - رقم الإيداع ٩٤/٣٣٥٨ .
- (٣٤) — (٢٠٠٢) - «فنون ذوى الاحتياجات الخاصة : ودور المعلم تجاهها» ضمن مجلة «خطوة» المجلس العربى للطفولة والتنمية ، العدد ١٥ مارس .

- (٣٥) مصطفى محمد عبدالعزيز (٢٠٠٣) سيكولوجية فنون المراهق ط ٤ - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٣٦) منير للمرسى سرحان (١٩٧٣) ، الجزيرة الجمالية فى التربية - القاهرة - دار الفكر العربى .
- (٣٧) مى عبدالمنعم عطا الله نور (٢٠٠١) - برنامج مقترح لاكتشاف ورعاية الموهوبين فى الفنون البصرية فى مصر - رسالة دكتوراه - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- (٣٨) نهى مصطفى عبدالعزيز (٢٠٠٤) - خصائص الشكل الإنسانى فى تصوير التلاميذ المتخلفين عقلياً قابلي التعلم وعلاقتها باختلاف العمر الزمنى - رسالة دكتوراه - كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس .
- (٣٩) هدى قناوى (١٩٨٧) - سيكولوجية المسنين ، مركز التنمية البشرية والمعلومات .
- (٤٠) هناء عبدالوهاب (١٩٩٧) - مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسيتين ٩-١٢ وعلاقتها بخصائص رسومهم - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
- (٤١) وزارة التربية والتعليم : مصر ، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التربية الفكرية ، توجيهات عامة فى تنفيذ المنهج الدراسى للمعوقين عقلياً ، مرحلة التعليم الأساسى .
- (٤٢) وزار للتربية والتعليم - مصر - الإدارة العامة للتربية الخاصة والتربية الفكرية - الخصائص المهنية لمعلم التربية الفكرية .

أولاً : المراجع الأجنبية :

- (1) Bingham, S. (April 1979) Inside/Outside Creative Learning out - ot - Doors School Art.
- (2) Boersma J., Frederic and Others (1991) : Acknowledging the Wind and a Child's Unconscious: Creative Therapy with Trance Experience, The Arts in Psychotherapy, vol. (18).
- (3) Buck, J.K. (1966). The House-Tree-person Technique: revised

- manual. Los Angeles: Western Psychological Services.
- (4) Case, Caroline and Dally, Tessa (1992): *The Handbook of Art Therapy*, London, Tavistock/Routledge.
 - (5) Cates, J.A., & Lapham, R.F. (1991) *Personality assessment of the prelingual, Profoundly deaf child or adolescent* *Journal of Personality Assessment*.
 - (6) Charles D. Gaitskell, Al Hurwitz, Michael Day, (1982) *Children and Their Art, Methods for the Elementary School*, fourth Edition, N.Y. Harcourt Javanocich, Inc.
 - (7) Choate, M.S. (1965). *A developmental analysis of details in the H-T-P drawings of the house*. Unpublished master's thesis, Richmond professional Institute.
 - (8) Coleman, M. Andrew, (2000) : *A Dictionary of Psychology*, Oxford University Press.
 - (9) Corsini, Raymond, J., (1981): *Handbook of Innovative Psychotherapies*, New York, John Wiley & Sons.
 - (10) Davis, C.J., & Hoopes, J.L. (1975) *Comparison of House-Tree Person Drawings of Young Deaf and Hearing Children*, *Journal of Personality Assessment*. Vol.
 - (11) Duffy, F.X. (1953). *The development of form concepts in the drawing of a tree by children: Kindergarten through the ninth grade*. Unpublished master's thesis, Richmond.
 - (12) Freundlich, G., October 1982 "In Search of the Nation's Talented Young Artists, *School Arts*.
 - (13) Fukada, N. (1969). *Japanese Children's tree drawings*. In *Advances In The House - Tree - Person Technique: Variation and Application*. Los Angeles: Western Psychological Servives.
 - (14) Gaitskell, C. & Gaitskell, M. (1953) *Art Education for Slow*

Learners peoria, Illinois: Charles A Bennet Co.

- (15) Hail. C.S. & Linzey. S. 1978 Theories of Personality, 3rd Edition. New York: Wiley.
- (16) Harlow, H. "The Formation of Learning Set" Psychological Review 46.
- (17) Heward, W.L. & Orlansky, M.D. (1980) : Exceptional children. Ohio: Charles Mervill Publishing Company.
- (18) Howie, Paula et al., (2002): Releasing Trapped Images: Children Grapple With the Reality of the September 11 Attacks, Presented at the AATA Conference, Nov24,2002.
- (19) jaffe. A. C.G. Jung; 1979 word and Image, Princeton, Nj: Princeton University Press.
- (20) Jakab, Irene and Howard C., Margaret (1969) : Art Therapy With a12 Year Old Girl Who Witnessed Suicide and Developed School Phpbia, Psychother. Psychosom. 17:309-324.
- (21) James-A- 1977 Payne and Others Strategies for Teaching Mentally Retarded, Charles E. Merrill Publishing Colsmbus.
- (22) Jon E. DEVORE, (1985) Acomparative study of the House - TREE - PERSON Drawing of young hearing - impaired and Normal children, P.H.D. the Faculty of the Graduate school, Mempis state university.
- (23) kadis A. The use of Finger Painting in Psychotherapy with Mentally Retarded Children, Inc. Stasay & F. de Martino (eds) Counselling and Psychotherapy withe the Mentally Reatarded Glencoe, Illinois: The Fre Press, 1957.
- (24) K. Machover, (1949) Peronality Projection in the human Figure.
- (25) Kozlowska, kasia and Hanney Lesley (2001): An Art Therapy

- Group for Children Traumatized By Parental Violence and Separation, *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, Vol. (6) (1) .
- (26) Landgarten B., Helen (1981): *Clinical Art Therapy: A Comprehensive Guide*, New Yourk, Brunner/Mazel, Publishers.
- (27) Markhem, S. (1954) An item analysis of Children's drawings of a house. *Journal of Clinical psychology*.
- (28) Merritt E., Jon: (1991): *Reducing a Child's Nighttime Fears*, Elementary School Guidance & Counseling, Vol. (25), pp. 290-295.
- (29) Michal - Smith; H. & Morgenstern, M. (1969). The use of the H-T-P with the mentally retarded in a hospital clinic. In *Advances In The house - Tree - Person Technique: Variation and Application*. Los Angeles: Western psychological Services.
- (30) Miram ITTYETRAH, (1997) *The Pergormance of Hearing - Lmpaired Childen on Handedneso and percoptual Motor Tasks*, Department of Psychology, University of Delhi, Genetic, Social, and General Psychology Monographs.
- (31) Moss L., Deborah (1993): *Art Therapy For Young Children A Review of the research and Literature*, California State University, Long Beach, E. D695.
- (32) Naumburg, Margaret (1987): *Dynamically Oriented Art Therapy: Its Principles And Practice*. Second Ed, Chicago, Magnolia Street Publishers.
- (33) Oster, Gerald and Gould, D. Patricia (1987) : *Using Drawings in assessment and therapy: Aguide for Mental Health Professionals*, New York, Brunner/Mazel.
- (34) Patterson, R. & Leighter, M. (1944) *Comparative Study of Spontaneous paintings of Normal and Mentally Deficient Children of the Same Mental Age*. Amer I. Ment Defice.

- (35) Peake, Barbara (1987): *A Child's Odyssey Toward Wholeness Through Art Therapy, The Arts in Psychotherapy, Vol. (14) .*
- (36) Repucci, L. C. (1954). *A Quantitative scoring system for children's drawings of a house in the H-T-P. Unpublished master's thesis, richmond professional Inctitute. Reinhold.*
- (37) Rubin, Judith (1984) : *Art Therapy, Seond Ed. New York, Van Nostr and Reinhold .*
- (38) Rubin, Judith (1984) : *The Art of Art Therapy, New York, Brunner/Mazel.*
- (39) Rubin. J.A. 1987 *Approches to art therapy: Theory and technique, New York: Burner/Mazel, Publishers.*
- (40) Suran, Bernatd & Rizzo, Joseph (1979): *Special Children (An Integrative Approach) U.S.A. Glenview, Illinois: Foresman and Company.*
- (41) The Art Therapy Credentials Board (2002): *What is Art Therapy?* [http://www. atcb. org/whatishtm](http://www.atcb.org/whatishtm).
- (42) Thomas, Bruce and Johnson, Paul (2002): *In Their Own Voices: Play Activities and Art With Traumatished Children, Groupwork, Vol. (13) (2) .*
- (43) Wadeson, Harriet (1987): *The Dynamics of Art Psychotherapy, New York, John Wiley & Sons. Inc.*
- (44) Westton, Diane (1988) : *Development of a Holding Space For Children Hospitalized in a Psychiatric Unit, Pratt-Institute-Creative-Arts-Therapy-Review, Vol. (9) .*
- (45) White, w.D, 1960, *Dalnnign and Programming for the Retarded Yesterday, Today and Tomorrow, New York, National Association for Retarded children.*

- (46) Zaidee Lindsay (1972) *Ant and the handicapped child*, London, Studis Vasta.
- (47) Zambelli C., Grace and Others (1994): *The Constructive Use of Ghost Imagery in Childhood grief. The Arts in Psychotherapy*, Vol. (21), No. (1), pp. 17-24.

لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا

شكل رقم (١)

بيانات عامة :

السنة الدراسية : الأولى ثانوى

النوع : ذكر

نوع التعليم : حكومى

السن ١٦ سنة

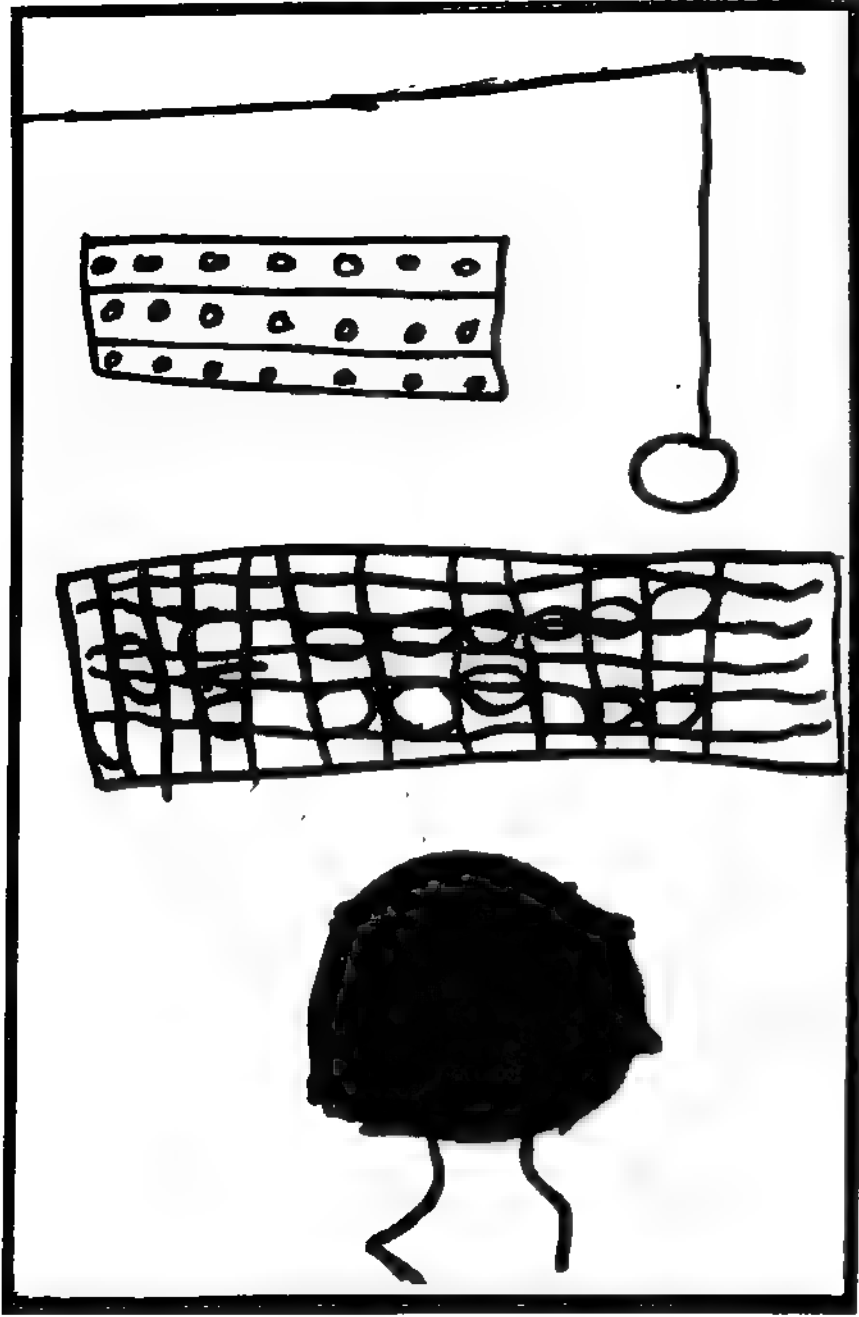
اسم الموضوع : اليأس من الحياة .

يقول المراهق فى تعليقه على الرسم :

« أحس بالذنب وأشعر باليأس من الحياة. لأنى رسبت فى نفس السنة وأعيد وفى هذه السنة التى رسبت فيها حاولت الانتحار وفعلت ولكنى لم أموت لسبب ما وذهبت إلى المدرسة . »

وواضح من اللوحة أن اليأس من الحياة عند هذا المراهق جعله يفكر فى الانتحار وعبر عنه بطريقة مجردة حيث ظهرت الشخصية الأساسية من الخلف (محاولة لعدم المواجهة) والتعبير اجمالى غير تفصيلى ومتجه إلى ثلاثة أشكال من أعلى الصفحة الشكلان العلويان أحدهما وهو على اليمين يمثل حبل مشنقة والذي على اليسار ربما مثل أقراص الاسبرين أما الشكل السفلى فهو أيضا ربما مثل أقراص الاسبرين .

وهكذا يوضح المراهق طريقة الانتحار التى لم يتحدث عنها فى تعليقه السابق عن الرسم ، وكما نفهم من تعليقه ورسمه أن ترجمة مشكلة «اليأس من الحياة» هو التفكير فى الانتحار . واللوحة فى عمومها متزنة التكوين ومتوافقة المساحات ويغلب عليها الطابع الرمزي .



شكل (١)

تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا

شكل رقم (٢)

بيانات عامة :

السنة الدراسية : ثانية أدبي

النوع : انثى

نوع التعليم : حكومي

السن ١٧ سنة

اسم الموضوع : الافتقار للحرية الشخصية .

تقول الفتاة في التعليق على رسمها :

« هذا الموضوع يثيرني للغاية وأشعر كأنني سجين بين جدران المنزل الذي أتصوره سجن دائم لعدم إعطائي حريتي في التصرف في أعمالي وممارسة هواياتي ولذلك عبرت عما أعانيه بالرسم » .

وواضح من الرسم أنه يمثل تلك المشكلة فظهرت الشخصية الأساسية متصدرة الصفحة لأنها صاحبة مشكلة وظهرت من خلفها رموز شكلية تدل على أنها حجرة ما داخل المنزل وقد ركز الرسم على أجزاء من الجسم وليس الجسم كله فأكد الوجه واليدين، والوجه ظهر معبرا للانفعال عن الحزن والبكاء واليدين ظهرتا مكبلتان كأن صاحبة الرسم تقول « ما باليد حيلة » كما يقول المثل الشعبي ونلاحظ في الرسم أن أصابع اليدين في ألغيت بعد رسمها دليل على عدم القدرة على التصرف وزيادة في الشعور بالقيود التي تحيط بهذه الفتاة .



شكل (٢)

تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا
شكل رقم (٣)
بيانات عامة :

السنة الدراسية : الأولى

النوع : انثى

نوع التعاليم : حكومي

السن ١٦ سنة

اسم الموضوع : مشاحنات عائلية .

- ماتوضحه اللوحة من نقاط مختلفة .

(أ) من حيث مضمون الرسم :

- محدد بزمان ومكان .

(ب) من حيث الشخصية الأساسية :

- ملزومة مضغوطة (في أعلى يمين اللوحة)

(ج) من حيث الشخصيات الاضافية في الرسم :

- هناك شخصيات اضافية أصغر من الشخصية الأساسية في السن .

(د) من حيث البيئة حول الشخصية الأساسية :

١ - موجودة .

٢ - داخل المنزل .

٣ - داخل الوطن .

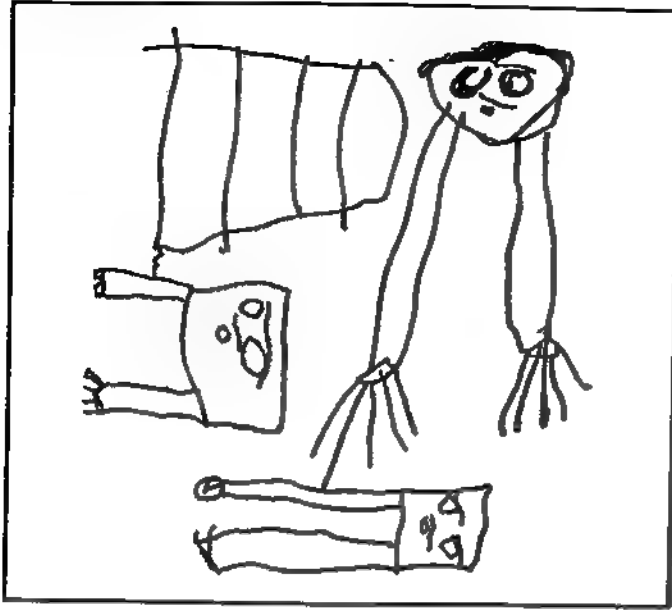
٤ - عدائية .

٥ - واقعية .



شكل (٣)

تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا



شكل (٤)

سلوة لمرأة الأب - رسم الحدث مسرحاً لمشاحنة بين زوجة أبيه وأمه بسببه ، مؤكداً أصابع زوجة الأب ، وهي تشير إلى قوتها تعتدى بها عليها بينما الأم والحدث في وضع يرمز إلى الضعف وقله الحيلة (مجموعة عابدة عبدالحميد - رسالة ماجستير).

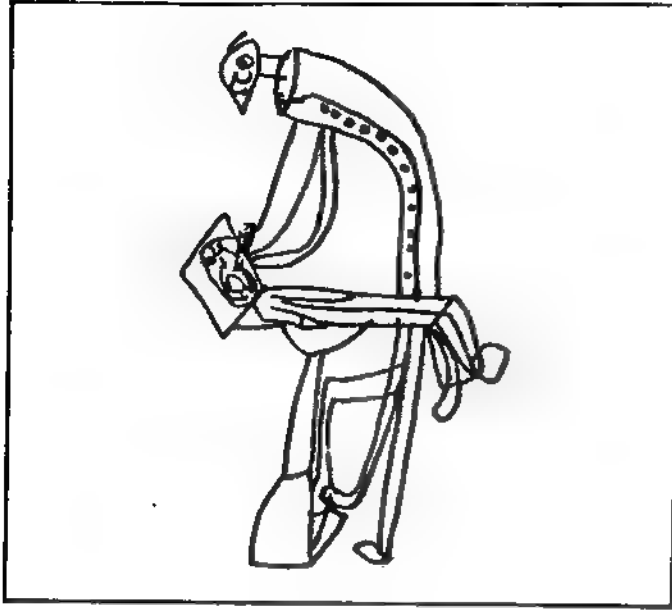
تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا



شكل (٥)

الشرطي - حدث سن ٩ - ضخامة الشرطي بالنسبة للأطفال واضحة - والقبض على الحدث مؤكدا بذراع الشرطي الممتدة وأصابعه التي تقبض على يد الحدث ، ذراع الحدث الأخرى معذوفة - بقية الأحداث في الخلف رموز بدون أذرع . لاحظ شكل الشرطي كيف يدخن وتخرج من فمه هذه الكتلة الدخان - انظر إلى الأشرطة فوق أكتافه وللمسدس الذي يحمله ، وشكل الرداء الرسمي الذي يرتديه بأزراره وجيوبه - حتى للحدثين مؤكدين .. من رسالة الماجستير (عابدة عبد الحميد - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان ١٩٧٢) .

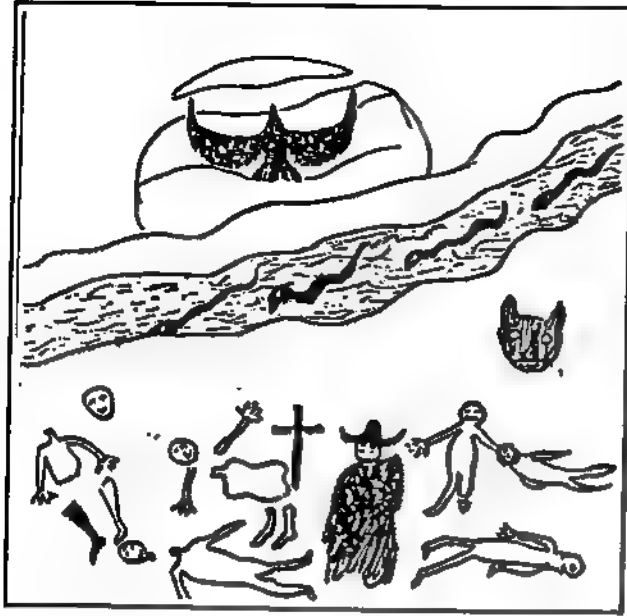
لوحات خاصة بفئة الصم :



شكل (٦)

من مدرسة الصم رسم قامت به طفلة عقب زيارتها لطبيب الأسنان والطفلة مصابة
بتلف في المخ *Brain Damage* فهي صماء ولا تستطيع الكلام . ولكنها تستخدم
أصوات معينة للتعبير عن سرورها أو سخطها (عن زیدی لندسان) . عن محمود
البيوني في كتاب تحليل رسوم الأطفال) .

لوحات خاصة بفئة الاكتئاب الذهاني



شكل (٧)

رسوم لامرأة مصابة بالإكتئاب الذهاني *Psychotic Depression* وقد استنتج معالجها النفسى بعد مشاهدة هذا الرسم أنها تنوى الانتحار . ولم يستند فى فرضيته هذه على رسم الأجسام المقطعة المشوهة ، فهذه الظاهرة كثيرة الانتشار فى رسوم الذهانيين ، بل على رسم الطائر المتجه إلى السماء ، وبناء على هذه الصورة روقت المريضة وأنقذت من محاولات فاشلة للانتحار (عن مالك بدرى ، مرجع سابق) .

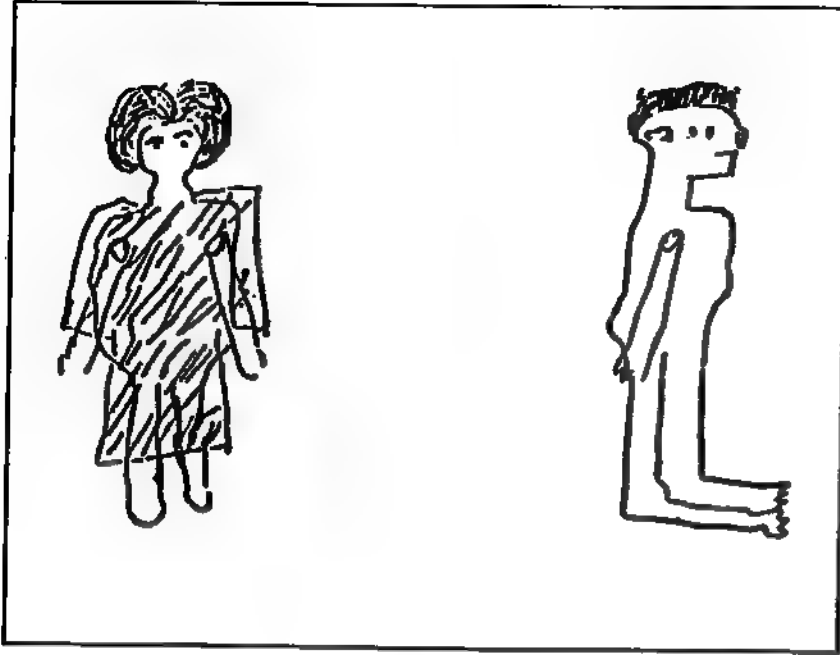
لوحات خاصة بفئة الفصامين .



شكل (٨)

أكد Montague في بحث له أن علامات القصور والتشويه في رسوم الأطفال للفصامين لرسم الانسان ناتجة عن عدم قدرة الطفل الفصامي على تحديد حدود نفسه من ناحية المكان والزمان وصلته بالآخرين ، في حين تعتبر الخطوط الدائرية والبيضاوية المتداخلة من خصائص رسوم الأطفال العاديين في بداية عهدهم بالرسم فإننا نجدتها منتشرة في رسوم الفصامين من الأطفال ، حتى في رسوم الكبار منهم والشكل السابق هو رسم لطفلة هولندية عمرها ٨ سنوات ، وهي مصابة بذهان الفصام ويوضح الرسم ظاهرة للخطوط الدائرية والبيضاوية البدائية المتداخلة ، كما يوضح الاضطرابات المتصلة بتحديد المكان وتناسف التفكير (عن مالك بدرى - مرجع سابق).

تابع : لوحات خاصة بفئة الفصامين

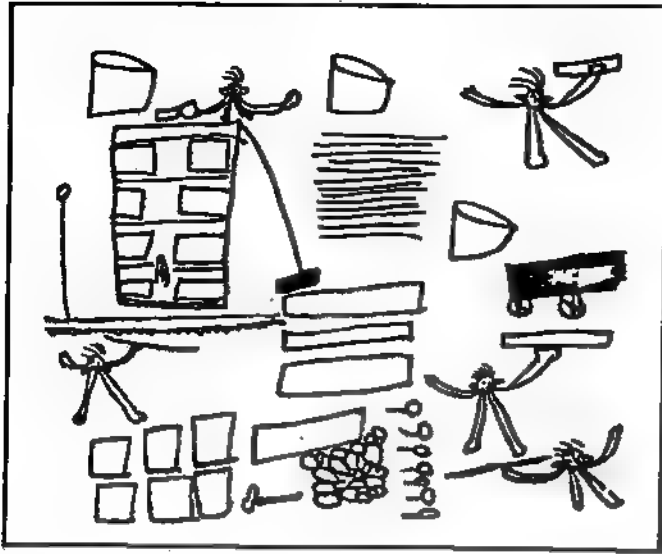


شكل (٩)

رسمان لفصامين *Schizophrenics*

وجد ليفى أن بعض الفصامين يرسمون أشكالاً جامدة «ميكانيكية» لا حياة فيها والرسمان فى الشكل السابق رسمهما فصاميان وفحصهما ليفى واتضح له كذلك ، إن اظهار أعضاء الجسم الداخلية كالمعدة والأمعاء والعظام والريتين هي أكثر مميزات رسوم الفصامين والمصابين بذهان الهوس (عن مالك بدرى - مرجع سابق) .

لوحات توضح فكرة «الابداع اساس الموهبة»



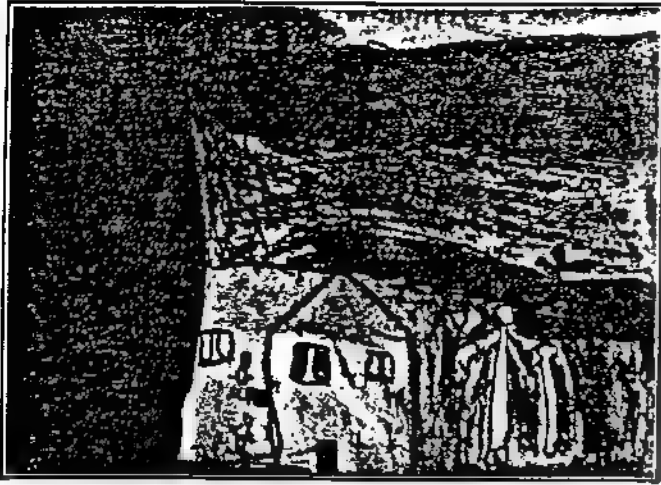
شكل (١٠)

أسامة أحمد برى - بناء في طور الانشاء سعودى - ٩ سنوات

(من كتاب تحليل رسوم الأطفال ، محمود البسيونى)

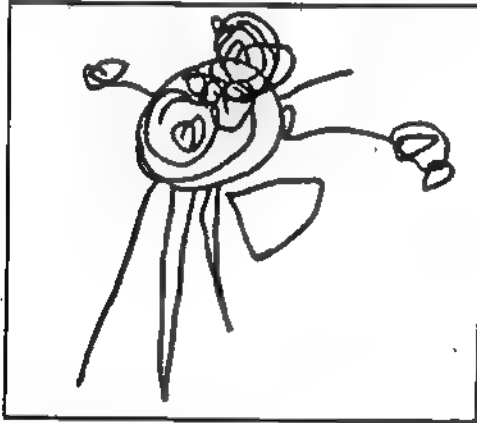
الرسم لطفل عمره ٩ سنوات يعبر فيه عن بناء في طور الانشاء ، ويلاحظ أن الرسم يتبع النمط الرمزي فعمال البناء عبارة عن اشكال رمزية مميزة ، وكل عامل رغم أنه يخضع لموجز شكلي واحد إلا أنه مكيف في مختلف الأوضاع التي تكرر فيها خمس مرات يبين ثراء الأداء فالتكرار ليس آلياً ، وإنما يحمل نوعاً من الابداع ، والشكل الرئيسى للعامل عبارة عن رأس دائرية موضح فيها تفاصيل العينين والأذنين والشعر، أما الذراعان فمفرودان على شكل قوس يتجه إلى أعلى ، واليد اليمنى تحمل لوحاً من الخشب ، أما الجسم والساقان فقد أدمجا في صيغة خطين مزدوجين متجهين إلى أسفل على شكل رقم (٨) ، وهناك ايجاز فيه بلاغة يذكرنا بأعمال الفنان جوان ميرو ، أو بول كلى أو بعض الرسوم للبدائية ، ومما يدل على ثراء على تناول رسم الاشخاص أن الطفل على درجة كبيرة من الحساسية حيث رسم العامل في اليسار أسفل اللوحة يحمل لوح خشبي على يده اليسرى ، بينما المرسوم في أعلى المبنى وفي يده قالبين من الطوب والحبل المدلى ينتهي بقطعة خشب أو أسمنت يفتظر رفعه إلى أعلى ، لكن وحدة للشخص على أساس واحد يأخذ تكيفه في الأوضاع المختلفة .

لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا



شكل (١١)

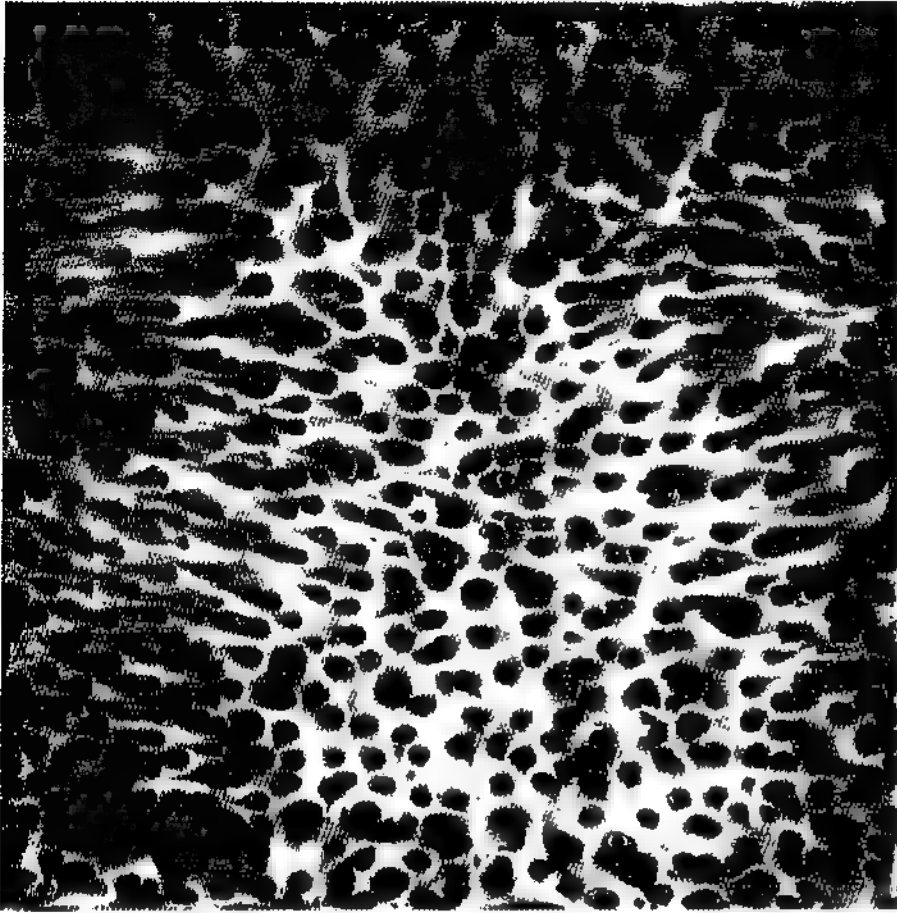
بدأ هذا الطفل برسم منزله وشخصين مديدي القامة هما والده و امه . ولما طلبت منه المعلمة أن يرسم نفسه كذلك ، غطى باللون الأسود مايقرب من نصف الورقة المرسومة ذلك لأن المستوى الفكرى الضعيف لم يمنعه من الشعور بالمعاناة الناتجة عن وضعه كطفل يبقى فى المنزل حسب رغبة والديه بعيداً عن الأطفال فى نفس السن .. (من كتاب رسوم الأطفال ومعانيها - أنا أوليفريو فيراريس - مرجع سابق)



شكل (١٢)

رجل من ١١ سنة - مستشفى المتخلفين عقلياً *Mental Subnormality Hospital* كان نمو المخلقة عادى حتى من ٤ سنوات حينما اصببت بمرض السل *T.B* الذى أصاب أغشية المخ فسبب لها تلف فى خلايا المخ وشال *Hemiplegia* والرسم يوضح فكرتها المشوهة عن صورة الجسم (عن زيدى لندماى) .

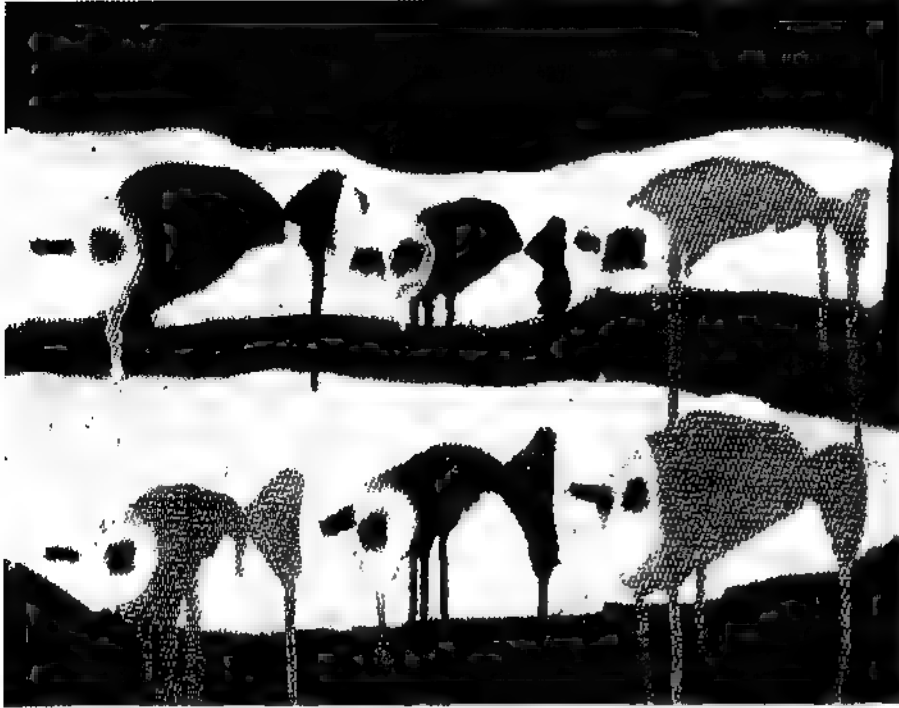
تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا .



شكل (١٣)

لطفلة متخلفة عقليا (منغول متوسط) جمعية الحق في الحياة
استخدم النقطة في حركة انسيابية للون من خلال اتجاهاتها المختلفة ، لاحظت الطفلة
المعلم وهو يبيل القماش قبل بداية العمل لذلك قامت ببيل القماش ووضع نقط عليها
واحداث تأثيرات ايقاعية .

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



شكل (١٤)

لطفلة متخلفة عقليا (جمعية الحق فى الحياة)

رسم تعبيرى يتضح فيه استخدامه الطفل المتخلف للمساحات اللونية مع تأكيد الشكل والوحدة بين العناصر

عبرت الطفلة عن السفينة التى ركبته فى البحر فى الغردقة من خلال تصويرها لاتساع البحر امامها من خلال اختيار اللون الأزرق معبرة عن السماء والبحر وكان موضوع التعبير الفنى «شفت إيه فى الرحلة» .

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا .



شكل (١٥)

لطفلة متخلفة عقليا (جمعية الحق في الحياة)
يوضح استخدام الخطوط الطولية والإيقاعية التي توحى بالحركة والتناغم

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا .



شكل (١٦)

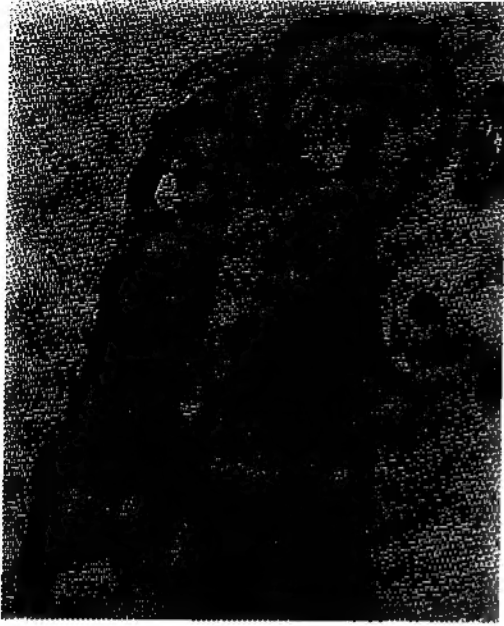
لطفلة متخلفة عقليا جمعية
الحق فى الحياة
للتوضيح التنغيم والحركة
والايقاع .



شكل (١٧)

ذكر ١٤ سنة (قابل للتعلم)
الموضوع شكل انساني
(مجموعة نهى مصطفى)

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا .



شكل (١٨)

ذكر ١٣ سنة (قابل للتعليم)
الموضوع شكل انساني
(مجموعة نهى مصطفى)



شكل (١٩)

ذكر ١٤ سنة (قابل للتعليم)
الموضوع شكل انساني
(مجموعة نهى مصطفى)

مجسمات خاصة بفئة المكفوفين :

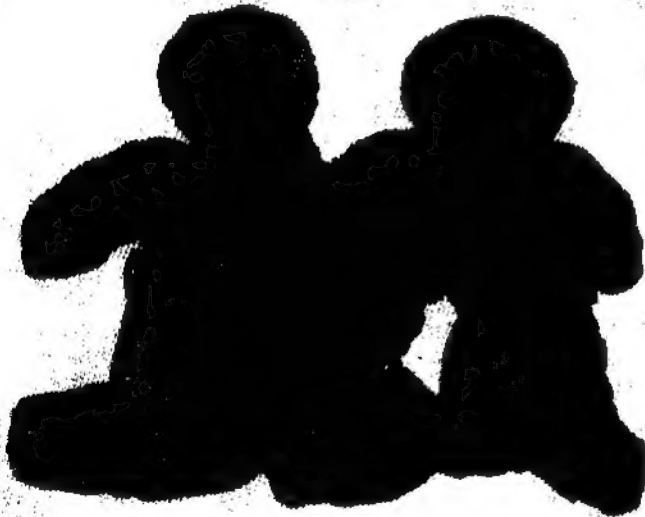


شكل (٢٠)

أنثى - طين أسواني

يُظهر الشكل عنصر انساني وعناصر ذات طبيعة زخرفية

(مجموعة د. مدحت بلى)



شكل (٢١)

ذكر - طين أسواني

يُظهر الشكل عناصر انسانية تم تشكيلها مسطحة مضغوط عليها بالأصابع

(مجموعة د. مدحت بلى)

هذا الكتاب

يتناول هذا الكتاب ميدانا يلقي الكثير من الاهتمام من فئات عديدة داخل مجتمعنا العربي ، هذا الميدان هو " ذوى الاحتياجات الخاصة " .

وتزداد أهمية موضوع الكتاب حيث يتناول دور الفن لفئات " ذوى الاحتياجات الخاصة " ، وهو موضوع لم تتناوله الدراسات والبحوث النفسية (العربية) إلا نادراً ، والمكتبة العربية فى حاجة إليه .

ويلقى الكتاب الضوء على هذا الموضوع من خلال سبعة فصول تتناول أهمية ممارسة الفن لذوى الاحتياجات الخاصة ، والعلاج بالفن وإعداد برامج الفن لذوى الاحتياجات الخاصة ، ودور مربى الفن تجاه هذه الفئات ، والخصائص الفنية والسمات الشخصية لفئات ذوى الاحتياجات الخاصة ، ومجالات الفن المناسبة لهذه الفئات ، ونظام تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة ببعض البلاد العربية .

أ.م.د. عفاف أحمد فراج

م.د. نهى مصطفى عبد العزيز